طرق تدريس اللغة العربية

الدكتور
زكريا إبراهيم



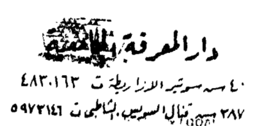
دار المعرفة الجامعية
٤٠ ش سوتير - الأزريطة - ت ٤٨٣٠١٦٣
٣٨٧ ش قنال السويس - الشاطبى - ت ٥٩٧٣١٤٦

طرق تدريس اللغة العربية

طرق تدريس اللغة العربية

دكتور

زكريا إسماعيل



دار المعرفة الجامعية

٤٠ ش سوتير الازاريطة ت ٤٨٣٠١٦٣

٣٨٧ ش قنال السويس .الشاطبى ت ٥٩٧٣١٤٦

المقدمة

يشتمل هذا الكتاب على مجموعة من المحاضرات ألقيتها على طلاب تخصص اللغة العربية فى كلية التربية بالمدينة المنورة تناولت فى مجملها طرق تدريس كل فرع من فروع لغتنا العربية موضحًا الأساليب المختلفة التى يمكن أن يتبعها المعلم داخل حجرة الدراسة وخارجها . وكان لابد من مداخل أساسية لربط طرائق تدريس هذه المادة الهامة بها ، فتحدثت فى الفصل الأول عن وظائف اللغة بشكل عام وخصائصها لأن للوظائف والخصائص دوراً كبيراً فى اشتقاق بعض الأساليب التدريسية منها ، ودون فهم لوظائف اللغة فى حياة الفرد والجماعة لا يمكن ادراك السبل المثلى لتعميق أساسيات اللغة فى نفوس التلاميذ ، ودون استيعاب شامل لخصائص اللغة لا يستطيع المعلم أن يدرك العلاقات بين اللفظ والمدلول من جهة وبينها وبين طبيعة نمو التلاميذ من جهة أخرى . لذلك حاولت الربط بقدر الامكان بين مفهوم اللغة الشامل وطرق تدريسها وما يمكن أن يستفاد من هذا المفهوم فى صياغة أهداف تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها وذلك كما جاء فى الفصل الثانى من هذا الكتاب .

ومن المداخل الأساسية أيضاً مراحل النمو اللغوى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية والإعدادية (المتوسطة) والثانوية ، فلابد للمعلم من أن يمتلك المعلومات اللازمة والضرورية التى تتعلق بنمو التلاميذ بشكل عام ونموهم اللغوى على وجه الخصوص ، فأوضحت فى الفصل الثالث معنى النمو والعوامل التى تؤثر فيه ، ثم تناولت بالشرح والتوضيح الخصائص العامة للنمو اللغوى ومراحله بالنسبة للتلاميذ . وكان من الضرورى أن أبين ما يمكن أن يستفيده المعلم من دراسته هذه الخصائص ومعرفته بها .

وبعد المداخل تناولت كل فرع من فروع اللغة العربية وطرق تدريسه بشيء من التفصيل فبدأت بالمهارات اللغوية وأعنى بها مهارة الاستماع ، حيث خصصت له الفصل الرابع ، ومهارة القراءة وكان لها نصيب كبير فى الشرح والتوضيح من جوانبها الأساسية فى الفصل الخامس .

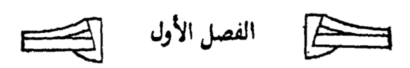
أما الفصل السادس فقد أفردته للحديث عن مهارتى الكتابة و الإملاء موضحًا طبيعة الأخطاء التى يقع فيها التلاميذ فى الإملاء أو فى أثناء الكتابة وما يمكن اتباعه لتفادى هذه الأخطاء ومعالجتها .

أما مهارة التعبير ، فهى من المهارات اللغوية الهامة التى تبين درجة ومدى استيعاب الفرد للغة وامكانية استخدامها ، كما تعتبر مؤشرًا لشخصيته من حيث القوة والضعف ، والتعبير إما أن يكون لفظًا أو كتابة أو إيماءً بالحركة وكل هذه الجوانب تبرز القيمة الأساسية للغة فى حياة الفرد والمجتمع . ولقد أفردت الفصل السابع لهذه المهارة اللغوية الهامة وأطلقت على مجموعة المهارات السابقة « المهارات اللغوية الأساسية » . أما المهارات اللغوية العلمية التى تساعد فى صقل اللغة وتهذيبها فلابد للتلميذ أن يتقنها عن طريق التعلم والتدريب حتى يجيد القراءة والكتابة والتعبير ، وأقصد بالمهارات اللغوية العلمية ، النحو والبلاغة والأدب العربى . ولم أقصد مطلقًا بضرورة تعلم هذه المهارات والتدريب عليها دونما تعلم المهارات السابقة والتدريب عليها أيضاً ، بل إن المهارات العلمية تأتى فى مرحلة لاحقة للمهارات الأساسية وهى مكملة لها .

لذلك أفردت لمادة النحو وطرق تدريسها الفصل الثامن من هذا الكتاب ، والبلاغة والنقد الفصل التاسع ، أما الأدب والنصوص فقد أسهبت كثيرًا فى الشرح والاطالة وذلك لأهمية هذا الموضوع من جهة واشتماله على النصوص الأدبية التى لابد من ذكرها وتفسيرها من جهة أخرى .

أرجو من الله سبحانه وتعالى أن يكون التوفيق حليفى فى عرض الموضوعات السابقة ، وأن يكون لها النفع والأثر لدى طلابنا وخصوصًا فى المجال العملي فى التدريس .

أرجوه تعالى أن يكون عملى هذا خالصًا لوجهه الكريم .



الفصل الأول

اللغـــة
وظائفها وخصائصها

تعتبر اللغة من أهم ما وصل إليه الانسان من وسائل التفاهم ، كما أنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية ، واللغة بمفهومها الحضارى تشمل كل ما يستجيب له الإنسان من ألفاظ أو رموز أو إشارات أو دلالات معينة ، ولكن اللغة المنطوقة أو المكتوبة بأبجديات أو حروف متعارف على دلالتها تمتاز عن غيرها مما سبق ذكره باليسر والوضوح ودقة الدلالة .

وتلعب اللغة دورًا حيويًا فى اندماج الفرد مع مجتمعه ، بل اكتساب اللغة واتقانها يؤثران فى سلوك الفرد واحساسه وتفكيره . والاندماج مع المجتمع لا يتم الا بتنمية القدرات اللغوية التى يعقبها تنمية القدرة على الاتصال بالغير . وتعتبر عملية الاتصال عاملاً هاماً من عوامل النمو اللغوى من جهة والفكر من جهة أخرى ، لأن الحضارة البشرية لم تصل إلى ما وصلت إليه الآن بغير الاتصال بين أفراد المجتمع والاتصال بين المجتمعات بعضها بالبعض الآخر، فاللغة هى العامل المشترك فى تكوين الأسرة أو الجماعات والأمم ، ولقد أوضح ديوى أهمية الاتصال لحياة الجماعة لثلاثة أسباب رئيسية هى(١) :

١ ــ أن وجود المجتمع ومن ثم استمراره يتوقف على نقل عادات العمل والتفكير والشعور من الكبار للناشئين ولا يمكن للحياة الاجتماعية أن تدوم بغير هذا النقل الشامل للمثل والآمال والآراء .

٢ ــ أن دوام المجتمع يتم بنقل الخبرة واتصال الأفراد ، ولكن وظيفتها لا تقتصر على ذلك بل هى أساس وجوده ، فالناس يعيشون بفضل ما يشتركون به من أهداف وعقائد ومعلومات ، والا تصال وسيلة كسبهم ذلك .

٣ ــ أن الحياة الاجتماعية واتصال الأفراد صنوان يتربى عن طريقهما الناس فنقل التراث والخبرات لا يتم إلا عن طريق اللغة ، فاللغة هى العامل المشترك بين كل من المرسل والمستقبل ، إذ إن المرسل أو الخطيب أو المتحدث يعبر عما يريده بألفاظ أو رموز تكون مفهومة لدى المستقبل ، ويجب أن تكون هذه الرموز معبرة عن مجموعة من الأفكار والمفاهيم والاحساسات والاتجاهات والتى يريد المرسل أن يشارك فيها المستقبل أو المستقبلين لرسالته ، بمعنى أصح عن طريق اللغة يستطيع الفرد أن ينقل كل ما يعتقد به للآخرين و يشركهم فيه .

فالرسالة كما قلنا قد تتمثل برموز أو إشارات أو صور أو حركات معبرة ، وبما أننا نبحث فى الطرق المناسبة لتدريس مادة اللغة العربية فى مدارسنا فاننا نعنى باللغة « الألفاظ والرموز العربية والممثلة بالحروف العربية الأبجدية ، والتى تحتمل دلالات مادية أو معنوية ، ومجموع هذه الألفاظ والرموز هى اللغة التى يتكلم بها التلاميذ و يتعاملون من خلالها مع أفراد المجتمع وزملائهم فى المدرسة ومعلميهم داخل الفصول الدراسية وخارجها » .

ما المقصود باللغــة ؟

حظيت الدراسات اللغوية بنصيب وافربين فروع العلم ، وإذا أنها تمثل الحضارة الانسانية على الأرض ، ووسيلة التفاهم ليست بين أفراد المجتمع الواحد فحسب بل بين المجتمعات البشرية قاطبة ، و بالرغم من تباين هذه المجتمعات وتباعد تواجدها ، فلم يبخل العلم الحديث علينا بوسائل الاتصال السريعة والترجمات الفورية التى تساعد فى فهم المجتمعات الأخرى وطرق تفكيرها وميولها واتجاهاتها ، فبالرغم من تفاوت الحضارات وتباين طرق التفكير والاتجاهات واتساع المسافات ، إلا أن ما يحدث فى أى بقعة من العالم وعُبّرعنه بأية وسيلة لغوية مباشرة كالكلام أو الكتابة أو ارسال البرقيات ، أوغير مباشرة كالتعبير المسرحى

أو التمثيليات أو الرسوم أو الإشارات ، أقول ما يحدث فى أى جزء من العالم وعبر عنه بإحدى هذه الوسائل فإن سكان الكرة الأرضية ممن يمتلكون أجهزة الاستقبال والاتصال يسمعون به ، وهذا دليل على عالمية اللغة ، التى لم يعد مفهومها يقتصر على مجرد وسيلة تفاهم بين أفراد مجتمع ما فحسب ، بل أصبحت اللغة وسيلة تفاهم بين أفراد المجتمعات البشرية قاطبة .

وإذا استعرضنا بعضاً من التعريفات التى تربط بين اللغة والجماعة التى تتداولها ، نلاحظ أنها تركز على عنصرين اثنين وهما المتحدث والفرد والمستمع ، وأصحاب هذا المذهب يؤكدون أن اللغة « مجموعة مصطلحات اتفق عليها أفراد مجتمع ما » .

فقد عرضها الشيرازى (١٣٣٠) فى القاموس المحيط بأنها « أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم » ، أما ابن خلدون (١٨٨٦) فانه يعرفها بأنها « ملكة فى اللسان للعبارة عن المعانى ، وهى فى كل أمة بحسب اصطلاحاتها » (٢) .

ويقصد ابن خلدون بالمعاني هنا المدلولات المادية والمعنوية للألفاظ ، فالمدلولات فى حد ذاتها تسبق الألفاظ وهى أقدم منها ، لأن الأولى موجودة مع الكون وأما الثانية فمكتسبة ، ويدلل على هذا قوله تعالى : (وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئونى بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين . قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم) « الآيتان ٣١ ، ٣٢ من سورة البقرة » .

من هنا نرى أن لكل شىء مادىّ معنى لغوياً يدلل عليه . وأن لكل فكرة ألفاظاً تعبر عنها وتجسدها ، والمعانى والألفاظ فى مجموعها تسمى لغة . فاللغة إذن فى مفهومها الشامل « نظام من الرموز المنطوقة المكتسبة تستخدمه جماعة معينة من الناس بهدف الاتصال وتحقيق التعاون فيما بينهم » (٣) .

ويعرفها السيد بكر بأنها « أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم » وإذا كانت على المستوى الفردى فإنها « صوت يعبر به من المعنى المقصود فى النفس » (٤) .

ويعتقد بكر أيضاً أن هناك أعضاء فى جسم الإنسان لها وظائف لغوية كلغة

الشم ولغة اللمس ولغة النظر ، فأى عضو من أعضاء الحس قد يصلح ليكون لغة ، وإذا اتفق شخصان على إعطاء عمل ما دلالة خاصة ثم أديا هذا العمل كان هذا لغة بينهما فاللغة بناء عليه نظام من العلامات. A System of Signs

من هذه التعريفات المختلفة يمكن أن نفهم أن اللغة أصوات اصطلح عليها لتعبر عن مدلولات مادية أو فكرية معينة ، وهذه الأصوات لم تكن فى يوم من الأيام منذ فجر التاريخ بدون معنى أو تطلق بشكل عشوائى ، وقبل الحكم على مفهوم اللغة بشكل قاطع لابد أن نتعرف على تعريف كلمة لغة ، والآراء حول أصولها وخصائصها .

تعريف الكلمة :

كلمة لُغَةٌ على وزن فُعْلَة من لَغَوْتُ أى تكلمت وأصلها لغوه مثل كلمة كره ، وقله ، وثبه . والقله هى العيدان التى يلعب بها الصبيان وثبه هى وسط الحوض ، يقول زهير بن أبى سلمى :

وقد أغدو على ثبة كرام نشادى واجدين لمن نشاء

و يقول أبو ذؤيب الهذلى يصف أخذ العسل حينما يطرد النحل من خلاياها بالدخان :

فلما اجتلاها بالإيام تحيرت ثبات عليها ذلها واكتئابها

وأصل اللام فى كل كلمة من الكلمات السابقة واو ، ومثلها كلمة بُرَّه ، وهى حلقة فى أنف البعير أو فى لحمة أنفه وبروة الناقة ، أى جعلت فى أنفها بره كأبريتها فهى مبراة .

اللغة توفيقية أم اصطلاحية أم الهام ؟

من التعريفات السابقة للغة يتبين لنا أن اللغة اصطلاح أى اصطلح أفراد المجتمع على مفرداتها ومعانيها (*) وهذا يتفق مع رأى مذهب الاعتزال أو المعتزلة من أمثال أبو الحسن الأشعرى ومحمد بن حسين بن فورك والجبائى وغيرهم .

والبعض من اللغويين يعتبرها توفقيا من الله تعالى امثال ابن حزم وابن جنى الذى يذكر أيضًا أن بعضها الآخر من الأصوات المسموعة من الطبيعة كصوت

الريح وحنين الرعد ، وخرير الماء وشحيج الحمار ونعيق الغراب ونزيب الظبي وغيرها .

ولكن هناك من يقف بين بين من أمثال أبو إسحق الإسفرايينى وأبو بكر الباقلانى وغيرهما .

ولكننا من خلال فهمنا للغة على أنها ظاهرة اجتماعية ، لا نود أن نجزم أن كل اللغات من صنع البشر وعلى الأخص أن علماء اللغة لم يقطعوا بالرأى أن اللغة مصنوعة بالكلية لأن نشأتها كما يقول فندريس تقع خارج مجال العالم اللغوى(٦) ولكننا نود القول بأن اللغة تطورت وتفرعت من جذر واحد وهو اللغة التى أنطقها الله تعالى لآدم مصداقا لقوله سبحانه وتعالى (وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة . . .) « الآية ٣٠ من سورة البقرة » .

والله سبحانه أنطق آدم بالأسماء المعروفة ثم علمه ما يجب أن يخاطب به زوجته وأبناءه ، وكانت اللغة منذ الخليقة ناضجة كاملة ولكنها تطورت وازدهرت وتفرعت ، وبدليل نضجها وكمالها منذ الخليقة قوله تعالى : (وقلنا يا آدم اسكن أنت وزوجك الجنة وكلا منها رغدًا حيث شئتما ولا تقربا هذه الشجرة فتكونا من الظالمين) إلى قوله تعالى (فأزلهما الشيطان عنها فأخرجهما مما كانا فيه وقلنا اهبطوا بعضكم لبعض عدو ولكم فى الأرض مستقر ومتع إلى حين . فتلقى آدم من ربه كلمات فتاب عليه انه هو التواب الرحيم)* .

ودليل على أن اللغة مخلوقة أيضًا وتطورت مع تطور البشرية قول سبحانه وتعالى على لسان أحد ابنى آدم : (لئن بسطت إلى يدك لتقتلنى ما أنا بباسط يدى إليك لأقتلك إنى أخاف الله رب العالمين . إنى أريد أن تبوأ بإثمى وإثمك فتكون من أصحاب النار وذلك جزاء الظالمين)** . وفى هذه دلالة واضحة على أن ابنى آدم نطقا بلغة ناضجة .

فبعد أن قتل قابيل أخاه هابيل أرسل الله غرابًا يبحث فى الأرض ليريه كيف

---

* سورة البقرة ، آية ٣٥ ــ ٣٧ .

** سورة المائدة ، آية ٢٨ ــ ٢٩ .

يوارى سوءة أخيه (قال يا و يلتى أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب فأوارى سوءة أخى فأصبح من النادمين)***.

من هنا نرى أن آدم عليه السلام وأبناءه كانوا يتحدثون بلغة راقية كاملة ناضجة ولم تكن اللغة فى يوم من الأيام لغة همجية، يتداولها الانسان القديم بالأصوات الشبيهة بأصوات الحيوانات أو الطيور أو الريح وغيرها، بل أن الإنسان اشتق من بعض أصوات هؤلاء فأصبح لها مدلولاتها خلال التطور اللغوى ودليل ذلك أيضًا أن علماء اللغة لم يثبتوا بعد أصل اللغة الأولى، والدليل الثانى أن هناك من الأفلام الوثائقية التى صورت القبائل المتخلفة التى ما زالت تعيش فى الكهوف وتعتمد فى حياتها على صيد الطيور والحيوانات وما زالت تأكل القردة وبعضها يأكل الانسان، ولكن مع كل هذا هناك بين أفرادها لغة متداولة ومفهومة، بل وأن القائمين على تصوير هذه القبائل استطاعوا ترجمة لغتهم وهى بذلك لغة متماسكة قوية فى معانيها وألفاظها دالة على هذه المعانى.

إذن اللغة من وجهة نظرنا خلقها الله تعالى مع آدم عليه السلام ولكن استطاع الانسان أن يطور منها اللغات البشرية و يتداولها و ينقلها من جيل إلى جيل مع التهذيب والتطوير المصاحب لعملية التطور الحضارى.

و بالرغم من التطور الذى صاحب لغتنا العربية والذى تدل عليه الأشعار فى العصر الجاهلى والحكم والأمثال، إلا أن الله تعالى أرسل إلى نبيه القرآن الكريم الذى بز لغة العرب علمًا وأدبًا وذوقًا و بلاغة وكان القرآن الكريم خاتمة اللغة التى لقنها الله تعالى لآدم عليه السلام. ومنه نستقى لغتنا العربية، و بقية لغات أهل الأرض اشتقت من لغة أبناء نوح عليه السلام، سام وإليه تنتسب اللغات السامية، وحام وإليه تنتسب اللغات الهندأوروبية، و يافث الذى تنتسب إليه لغة جنوب شرق آسيا.

*** سورة المائدة، آية ٣١.

كيف نكتسب اللغة ؟

تعتبر اللغة من الناحية النفسية والاجتماعية كأى مظهر من مظاهر السلوك الانسانى كالخوف ، والشجاعة والضحك والبكاء فاللغة جذورها موجودة عند الطفل ولكنها تصقل بالاكتساب ونتيجة احتكاكه بالمجتمع الذى يعيش فيه ، واذا لم ينشأ الطفل بين جماعة ناطقة فلا ينطق ، بل يتعلم لغة الفئة التى خالطها وعاش بينها وخصوصًا إذا ما ترك وحيدًا فى غابة تعيش فيها الحيوانات فإنه يفهم لغتها ويمارسها . فاللغة اذن كامنة عند الإنسان وتظهر من خلال نموه وتفاعله مع الجماعة ، فوجودها الكامن غير عرفى ولا يخضع لمعايير اجتماعية معينة ، ولكن النطق بها والتعبير من حلالها يخضع لهذين العاملين ، لذلك يعتبرها البعض ترميزًا لعالم الكون حولنا فى كلمات خاصة تتصف بالعمومية والشمول(٧) .

فالطفل يعبر عن حاجاته ودوافعه بأصوات معبرة وهى التى تثير الأفراد من حوله لتلبية هذه الاحتياجات والمطالب . و بعد ذلك ومن خلال عملية النمو الجسمى والاجتماعى والنفسى والحركى يظهر النمو اللغوى المعبر عن حاجات الفرد بطريقة أكثر وضوحًا ، و يكون هذا التعبير همزة الوصل بين الفرد ومجتمعه الكبير الا أن اللغة تصقل وتهذب عن طريق التربية ، والمدرسة إحدى المؤسسات التربوية التى تعمل على توجيه وصقل عملية التخاطب والتفاهم والتعبير ، والمدرسة هى الحلقة الوسط بين الانطلاق اللغوى و بين مرحلة الطفولة فيما قبل المدرسة ، إذ إن الأولى يتوسع فيها الفرد لغويًا و يدرك أبعاد المخاطبة والكتابة والتعبير والقراءة و يتفاعل مع المجتمع بكل فئاته وتسمى هذه المرحلة بالقدرة على الاختلاط اللغوى(٨) . أما ما قبل المدرسة فيأتى التلميذ بألفاظ عامية ، منها ما يصلح للصقل والتهذيب ومنها ما لا يصلح كأداة تربوية فتحذف من قاموس الطفل ، ولكن فى أغلب الأحيان تستخدم المصطلحات الاجتماعية التى اكتسبها الطفل قبل مجيئه إلى المدرسة فى جمل وعبارات مفيدة يستخدمها الطفل بالتدريج فى حياته العملية ، وفى طريقة مخاطبته لأفراد المجتمع .

ولا يعنى ذلك أن الفرد الذى لا يلتحق بالمدرسة لا يستطيع أن يعبر بلغة اجتماعية مقبولة ، ولكن المدرسة تعمل على تهذيب اللغة وتعمل على تحليل أصولها وطرق استخدامها ، وهناك بلا شك فرق كبير بين من دخل المدرسة وتعلم ، و بين

مـ ـه ـتعلـم في المدرسة واعتمد على اكتساب خبراته تعويه من المجتمع نفسه .
فـلأول لم يستخدمها وفق أصول وقواعد معينة ، وثاني يتحدث بها من أجل
توصيل ما يريده أو تحقيق غاية أو إشباع دافع .

ومما لا شك فيه أن تعلم اللغة بشكل عام لا يتم إلا إذا اكتمل نمو الأجهزة
العضوية والأنسجة العصبية والعضلية لدى الفرد . كما لابد من تدريب جوارح
النطق لدى اكتمال نضجها وذلك عن طريق التعلم(٩) .

فالنمو والتدريب عنصران مهمان لأحداث اللغة ، ولكن هناك الكثير من
العوامل التي يتوقف عليها اكتساب الطفل للغة نذكر منها :

١ ـ المحاكاة والتقليد :

المحاكاة نوع من أنواع السلوك يمارسه الطفل في شهوره الأولى . إذ إن لديه
المقدرة على تقليد من حوله ، فعن طريق التقليد والمحاكاة يكتسب الطفل اللغة
والنطق بها ، فتكمن السرعة في التقاط اللغة والتعبير بواسطتها بالتشجيع المستمر من
قبل الأبوين وأفراد المجتمع المحيطين بالطفل . والتشجيع نوع من أنواع التدعيم
الذي يركز عملية التعلم ، إذ إن الطفل بهذه الوسيلة يكتسب أصول الكلام التي
تكون بدورها وسيلة للاتصال بينه وبين الجماعة ، ولابد أن تكون هذه الأصول
قريبة الشبه من لغة هذه الجماعة من حيث الصيغة والوظيفة(١٠)

ويلجأ الطفل عن طريق اللغة للحصول على إرضاء حاجاته الأولية ، ثم يتطور
استخدامه لها كي يعبر بها للتفاهم مع من حوله حول ما يتعلق به . ثم يستخدمها
للتعبير عما في نفسه أكان هذا التعبير نابعًا عن حاجات أولية أو متطلبات تنموية .
كالتعبير الخيالي ، والتعبير العلمي والتعبير الفني . .

٢ ـ سلامة حاسة السمع :

يستطيع الطفل تقليد من حوله ومحاكاتهم نتيجة لسمعه منهم . فيستجيب
لطالب أبويه وأوامرهم بعدما يسمع منهم ، فاللغة الصادرة عن الآخرين تعتبر مثيرًا
يعمر استجابة النطق لدى الطفل ، كما أنه يقلد أفراد المجتمع بالحركة والصوت ،

فإذا لم يستمع الطفل إلى حديث أفراد المجتمع قد يقلدهم بالحركة ، ولكنه لا يستطيع تقليدهم في اللغة .

فحاسة السمع إذن وسلامتها من العوامل الهامة التي تساعد الطفل في اكتساب اللغة من أبويه ومن إخوانه ومن كل من حوله من أفراد المجتمع ، وكما سوهنا من قبل ، إذا ترك الطفل في غابة وكتبت له الحياة فسيستمع الى أصوات غريبة و يقلدها ، بل ويحاكيها أيضًا .

٣ـ نمو الذاكرة عند الطفل :

الاستماع إلى أفراد المجتمع عامل هام من عوامل اكتساب اللغة ، ولكن تذكر الألفاظ والكلمات واستدعاءها عند الحاجة عامل مهم أيضاً ، فسرعة النسيان لا تساعد على التقليد ولا تساعد على إتقان اللغة .

٤ـ النشاط الايجابي للطفل :

اللغة خبرة تنمو بالممارسة ، والممارسة لابد أن تقترن بالتدريب القائم على النشاط الذاتي للمتدرب ، فكلما أبدى الطفل استعدادًا للاختلاط بأفراد المجتمع من حوله كلما تقدم لغويًا ، ولقد لاحظت من خلال تجاربي مع التلاميذ وطلاب الجامعة أيضًا أن الخجول لا يستطيع أن يعبر عما في نفسه لغويًا بالطريقة التي يتمناها أو يريدها ، كذلك التلميذ الذي يحتك بزملائه الآخرين ولا يشاركهم أنشطتهم تقل لديه الرغبة في الحديث والتعبير ، ولا يعني هذا أنه تنقصه الثروة اللغوية المناسبة ، ولكنه لا يستطيع استخدام الكلمات والمصطلحات في أماكنها الصحيحة ولا يستطيع الربط بين المعاني للوصول إلى المفهوم .

أما التلميذ النشيط الفعال والذي يستجيب بسرعة لمثيرات اللغة فإنه يتقدم على غيره من التلاميذ من حيث ازدياد ثروته اللفظية وقوة قدرته اللغوية .

٥ـ الفهـــم :

فهم الكلمات والمصطلحات ليس بالأمر السهل ، إذ يقتضي ذلك من الطفل أن يربط اللفظ بالمدلول المادي أو المعنوي ، وإذا لم يفهم ما يقصده المتحدث فإنه

لا يستطيع التقليد . لذلك يعتبر أن فهم الألفاظ ومعانى الكلمات شرط أساسى من شروط النمو اللغوى لدى التلميذ . وللفهم وظيفة أخرى هامة وهى الربط ، أى ربط الكلمة أو المصطلح بكلمات أو مصطلحات أخرى من خلال الجملة أو العبارة لتكون مدلولاً أكثر شمولاً من الكلمة أو المصطلح ، مثال ذلك ، إذا فهم التلميذ معنى كل من النهر والبحر ومصادر المياه ، فإنه يستطيع القول : أن نهر الأردن ينبع من جبل الشيخ و يسير فى وادى الأردن و يصب فى البحر الميت . فهذه العبارة دلت على ربط دقيق بين الكلمات والمصطلحات وعبرت عن مدى فهم التلميذ للمادة العلمية .

ونستنتج مما سبق ما يلى :

١ ــ يولد الطفل وهو مزود بالقدرة على التعبير ، إلا أنه لا يستطيع القيام بهذه العملية إلا بعد أن تصل الأجهزة الداخلية الخاصة بالكلام إلى درجة معينة من النضج .

٢ ــ يتعلم الطفل الكلام فى وقت معين ، واللغة التى يتعلمها هى التى يسمعها من أبويه والمحيطين به .

٣ ــ النضج شرط أساسى وهو يتعلق بالنمو ، أما التدريب فيتعلق بالتعلم ، وكلاهما متلازمان ولا يمكن الفصل بينهما فى أساليب النشاط المتباينة التى يؤديها الفرد والتى هى فى الحقيقة نتيجة للتفاعل بين كل من النضج والتعلم (١١) .

اللغة عملية تأثير وتأثر:

تؤثر اللغة فى سلوك الأفراد الذين ينتمون إليها ، بل قد تتسع دائرة تأثيرها على سلوك من لم ينتموا إليها وذلك عن طريق عمليات الاتصال والاحتكاك بين المجتمعات ، كما أنها تتأثر بجميع العوامل المحيطة بها فتنمو اللغة كما تنمو الأشجار ، وكلما تقدم المجتمع فى أى جانب من جوانبه زاد ذلك اللغة ثراء واتساعًا ، ونضرب بذلك مثلاً تأثير الفكر فى اللغة ، فالفكر هو الذى يصبغ على الألفاظ معانيها ، فالألفاظ مجموعة أصوات لا قيمة لها ، ولكن عن طريق تنظيم هذه الألفاظ وتلك

الأصوات وربطها بمدلولاتها ومعانيها عن طريق الفكر يستطيع المستمع لها أن يميزها عن غيرها و يفهم ما المقصود منها (١٢).

كما أن الفكر النير النابع من المجتمع نفسه يعطي اللغة زخماً عظيماً و يثريها و يقوى من مكانتها ، فبروز المفكرين بين أفراد المجتمع يدفع باللغة إلى الأمام ، و يضيف لها هؤلاء معانى وألفاظ جديدة بما يساعدها على النمو والارتقاء بدل الذبول والتلاشي ، فظهور أعلام الفكر العربى منذ العصر الجاهلي إلى يومنا هذا حافظ على لغتنا العربية وقوى من مكانتها بين لغات أهل الأرض ، ولا نغفل مطلقًا أن نزول القرآن الكريم بلغة قريش قد حافظ على تماسك اللغة ، ووقف بمكانته العظيمة ـ فى صدور العرب والمسلمين ـ سدًا منيعًا أمام دعاوى الباطل التى تروج للهجات العربية واللجوء إلى استخداماتها فى جميع المجالات .

أما تأثير اللغة على الفكر فيكمن فى عملية ترتيب الصور الذهنية فى ألفاظ تتألف من كلمات مرتبة ترتيبًا معينًا تعبر عن هذه الصور، فلكل مجتمع طريقته للتفكير يعبر عنها بألفاظه وكلماته التى اصطلح عليها ، ومن خلال هذه الألفاظ والكلمات التى تمثل لغة هذه الأمة أو تلك نستطيع قراءة أفكارها ، كما نستطيع قراءة أفكار أفرادها وخصوصًا المبدعين منهم ، ونقوم بتحليل هذا الفكر ونبنى عليه أفكارًا جديدة تساهم فى تطور المجتمع ورقيه ، وترتبط اللغة والفكر من ناحية التطور بالخبرة التى تبنى على أساس خبرات سابقة ، فكما أننا نكتسب خبرات جديدة بناء على خبراتنا السابقة ، فإننا نبنى أفكارنا بناء على أفكار الغير وقراءتها .

كما أن اللغة تساعد الفرد على التفكير من حيث التعبير عما يريده بأسلوب يتناسب مع المخاطبين من حيث السن ، والموقع الاجتماعى والماهية ، حيث إن مخاطبة التلميذ فى المرحلة الابتدائية تختلف عنها فى حالة تلميذ المرحلة الثانوية أو طالب الجامعة ، كما أن مخاطبة المدرس تختلف عن مخاطبة البائع والمهندس والطبيب وكتابة مقال اقتصادى تختلف عن كتابة مقال ثقافى ... وهكذا ، فان ترتيب اللغة يسبقها ترتيب للفكر بالنسبة للمتحدث ، و يتبعها وضوح للمعني وتنظيمه فى ذهن المخاطب . فالفكرة التى لا يعبر عنها باللفظ تعتبر كصدى الصوت الذى لا قيمة له .

وظائف اللغــة :

اللغـة كما نـعلـم هى وسيلة تنظيم الروابط الاجتماعية ، و وسيلة التفاهم بين أفـراد المجـتـمـع ، كما أنها تعمل على توثيق العلاقات الانسـانية فيما بينهم . فاللغة لها وجـهـان اثـنـان يتعلقان بالمتحدث والمخاطب وهما التعبير والتبليغ . فالمتحدث يبلغ رسالته شفاهة أو كتابة ، والمخاطب يتلقى هذه الرسالة بالاستماع أو بالقراءة ، كما أن مـبـلـغ الـرسـالـة قـد يـستخدم الرمز أو الصورة أو الحركة ، والمخاطب يتلقها عن طـريـق الـرؤيـة ويحـللـهـا عـن طـريـق الـتفكير كى يسبر أغوارها و يفهم مراميها وأبعادها .

كما أن للغـة وجـهين و غـرضين أسـاسيين فلها وظائف اجتماعية ونفسية وجمالية ثقافية وعقلية أيضاً .

الوظائف الاجتماعية :

اللغة وجدت لتحقيق علاقات اجتماعية ممثلة فيما يلى :

١ــ اللـغـة تحفظ التراث الإنسـانى وتعمل على نقله من جيل إلى آخر، كما أنها تعبر عن هذا التراث بكلام مفهوم يستفيد منه الآخرون .

٢ــ اللغة أداة اتصال وتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد ، كما أنها وسيلة لتبادل الخبـرات والأفـكـار والـتـصورات بين هـؤلاء الأفـراد و بين مجـتـمـعـهـم والمجتمعات الأخرى .

٣ــ اللغـة وسـيلة التفكير وأداته ، إذ إن هناك علاقة وطيدة بين كل من اللغة والـفـكر، و بالتالى إذا استخدم الفرد لغته بوضوح مستخدمًا الفكر المنظم يستطيع أن يتصل بأفراد مجتمعه والمجتمعات الأخرى بنجاح .

٤ــ اللغة وسيلة كل من المجتمع والفرد للتعبير عن حاجاته ومطالبه والعمل على إشباعها .

٥ــ اللـغـة تـسـاعـد الـفرد على التكيف مع الجماعة وتعمل على تعديل سلوكه وخصوصًا كلما اكتسب ألفاظاً جديدة ومعانى إضافيه .

٦ــ تـعـمـل اللغة على ربط الماضى بالحاضر توطئة واستعدادًا للمستقبل ، إذ إن

كل مجتمع يحتفظ بتراثه الثقافي بواسطة اللغة ومن ثم ينمي خبراته عن . طريق مراجعتها وربط الأحداث بعضها ببعض .

٧ـ تستخدم اللغة الآن للدعاية والتفاهم على كل ما يتعلق بالأفراد وشؤونهم كالبيع والشراء ، وإصدار النشرات والمقالات ، وإشعار العالم بقضايا الأمة عن طريق الخطابة والصحافة والإذاعة وغيرها .

الوظائف النفسية :

تعمل اللغة على إشباع حاجات الفرد وذلك بالتعبير عنها وتحقيقها ما أمكن ، ومن هذه الحاجات ، المطالب النفسية التي تشعر الفرد بالراحة اذا ما عبر عنها واستطاع اشباعها فتحقق له الراحة والطمأنينة والتكيف . كما تعمل اللغة من الناحية النفسية على إغناء الفكر وتذوق المعاني والظواهر الفنية ، إذ يعبر الفرد عن فكره وما يحيط حوله بألفاظ تدل على مدى فهمه لهذه الظواهر فتحدث لديه إشباعًا لما يريد تصويره والتعبير عنه .

وبواسطة اللغة يستطيع الفرد أن يحلل المواقف المختلفة ويطبقها على مواقف مشابهة ، كما أنه يستطيع بواسطتها إثارة أفكار وعواطف الآخرين وربما يؤثر في سلوكهم .

الوظائف الجمالية :

تتصل وظائف اللغة الجمالية بالوظائف النفسية ، فالأديب يعبر عن نفسه ، ويعكس الجوانب المختلفة لمجتمعه عن طريق اللغة ، كما أن الرسام والفنان كل منهما يعبر باللغة المرسومة أو المنحوتة عن جانب جمالي من جوانب الطبيعة أو الشخصية وغيرها ، والشاعر يمكن له أن يصور ما يريده بلغة يعجز عنها الوصف الفني أو الرسم أو التصوير . لذا فاللغة الفنية لها ما تحدثه من التأثير ما لا يتوافر للغة العامية ، أو لغة الخطابة أو الصحافة وغيرها .

الوظائف الفكرية :

تساعد اللغة على النمو الفكري والنمو العقلي ، إذ إن الطفل ينمو نموًا شاملاً يتضمن الجانب العقلي ، بحيث يستطيع الطفل في كل مرحلة من مراحل نموه على

التفكير فيما حوله و يعبر عن هذا الفكر باللغة . فينتقل من المدركات الحسية إلى المدركات العقلية ، بحيث يعبر فى البداية عن بيئته المحيطة به بألفاظ تتصل بالمدلولات الحسية مباشرة ، ثم ينتقل فى مرحلة متقدمة من نموه للتعبير عن المعنويات و يربط الألفاظ بالمعانى ليكون أفكارًا جديدة أو يردد أفكارًا متداولة ولكنها فى مستوى تفكيره العادى .

كما يستطيع بواسطة اللغة المناقشة وتحليل الأفكار وتركيب الألفاظ والمفاهيم والتعبير عن طرق تفكيره فى حل المشكلات ، حيث تكون لديه اللغة عادات فكرية لا تتأتى للكائنات الحية غيره ، فعن طريق هذه العادات يستطيع الفرد التصور والتخيل والابتكار ثم التعبير عن كل هذه الأمور باللغة مرورًا بالفكر ، فاللغة تبين إلى أى مدى ينظم الفرد أفكاره وتصوراته ، وذلك من خلال تحليله وتجريده للمواقف والخبرات التى مر بها .

الوظائف الثقافية :

تعتبر اللغة مرآة الأمة الفعلية ، ودليلاً على مدى تقدمها العلمى والثقافى والفكرى ، فبواسطة اللغة يستطيع المجتمع من خلال أفراده حفظ تراثه من علم وفن وأدب وجوانب المعرفة المختلفة ، وذلك كى ترجع إليها الأجيال القادمة للتعرف عليها والاستفادة منها فى التقدم العلمى والثقافى والاجتماعى ، وتعمل التربية على تنقية هذا التراث وتهذيبه وصقله وتقديمه إلى التلاميذ والأفراد فى المدارس والمعاهد والنوادى والمؤسسات المختلفة كى يكتسبوا خبرات جديدة تقوى من قدراتهم ومهاراتهم وتدفعهم إلى الأمام حيث يبدأون من حيث انتهى اليه الآخرون .

كما أن للغة أثرها الثقافى فى المجتمعات ، إذ تعمل على شحذ الهمم وصقل العقول التأثر بالمادة المدونة أو بالتراث المنقول ، ودليل ذلك قوة عزائم العرب والمسلمين التى استمدت من القرآن الكريم ومن السنة النبوية الشريفة وسيرة الرسول العظيم . كما أن لقصص الأبطال المسلمين أثرها فى تشكيل شخصيات الأفراد الذين يتخذون من هؤلاء الأبطال والأعلام مثلاً أعلى يحتذى به .

ونخلص في القول بأن اللغة لها آثارها على كل من الفرد والمجتمع ويمكن تلخيص هذا التأثير فيما يلي(١٣) :

وظائف اللغة فى حياة الفرد :

١ ــ وسيلة اتصاله بغيره من أفراد المجتمع ، وعن طريق هذا الاتصال يشبع حاجاته ويحصل على مآربه ، كما أنها وسيلة للتعبير عن آلامه وأماله وعواطفه .

٢ ــ تهيء للفرد فرصًا للانتفاع بوقت الفراغ عن طريق القراءة وزيادة الفهم .

٣ ــ وسيلة لزيادة إنتاج الفرد الفكرى يومًا بعد يوم .

٤ ــ وسيلة الفرد لإقناع غيره في مجالات المناقشة والمجادلة والتأثير فى الجماعة .

٥ ــ أداة التفكير لأن الصلة بين اللغة والفكر وثيقة ومحكمة ، فالفكرة تبقى كامنة منذ ولادتها وإحداثها إلا أنها تظهر إلى حيز الوجود بواسطة اللغة . فاللغة هى التى تعبر عن الفكرة ، والفكر في حد ذاته كلام نفسي محض ، أما الكلام أو اللغة فهى التفكير الجهرى ، يقول الشاعر:

إن الكلام لفى الفؤاد وإنما
جعل اللسان على الفؤاد دليلا

٦ ــ اللغة وسيلة لتغذية الجانب العاطفى عن طريق التذوق الجمالى للآثار الأدبية والفنون والرسوم ، لذا ليس من المستغرب أن نركز فى التعليم على تنمية التذوق السليم وجمال التعبير لدى المتعلمين كما سيأتى فى موضوع تدريس الأدب العربى .

وظائف اللغة فى حياة المجتمع :

١ ــ اللغة وسيلة اجتماعية وأداة تفاهم بين الأفراد والجماعات .

٢ ــ اللغة وسيلة للدعاية ، فالخطب والمقالات والنشرات والاذاعة والمؤلفات كلها وسائل لغوية لهذه الدعاية .

٣ــ اللغة وسيلة ارتباط روحى بين أفراد المجتمع ، وقد يختلف أفراد المجتمع فى العقيدة أو الاتجاه ولكنهم يجتمعون بلغة تخاطب وتفاهم واحدة .

٤ــ اللغة وسيلة لحفظ التراث الثقافى والحضارى ونقله من جيل إلى آخر ، كما أن كل جيل يشارك ما قبله فى تنمية هذا التراث .

٥ــ اللغة وسيلة التفاهم وتقريب الأفكار والاتجاهات بين المجتمعات .

خصائص اللغة :

معرفة المعلم لخصائص اللغة بشكل عام تساعده على تدريس اللغة العربية ، لأن التدريس فى حد ذاته عملية تفاعل بين المرسل والمستقبل ، بين المعلم والمتعلم ، فيصوغ المعلم أفكاره فى قوالب لغوية مناسبة لمستويات تلاميذه وتكون وسيلة لهذا التفاعل ، لأن المعلم يجيب على أسئلة تلاميذه بلغة مقبولة من كليهما لذا يمكن أن نحدد خصائص اللغة بشكل عام بما يلى(١٤) :

١ ــ اللغة إنسانية :

يختلف الإنسان عن الحيوان بأنه ناطق ، وقادر على وضع أفكاره فى ألفاظ وعبارات مفهومة ، تشكل همزة الوصل بينه وبين أفراد المجتمع الذين يعيش بينهم . كما أن اللغة الإنسانية شاملة ، وتعبر عن مطالب الفرد وحاجاته حتى تغطى جميع جوانب الحياة ، وتستخدم فى إكساب الخبرات واكتسابها .

٢ ــ اللغة مكتسبة :

خلقت ملكة اللغة مع خلق الإنسان ، حيث يستطيع الطفل منذ ولادته بالتعبير عن حاجاته ودوافعه بأصوات مقصودة تهدف إلى إشباع هذه الحاجات ، ثم تتبلور هذه الأصوات فى صورة رموز مكتسبة لتعبر بشكل أكثر وضوحًا عن مطالب الفرد ، ثم تتطور لغته عن طريق التقليد والمحاكاة وتنمو بنموه الشامل ، وتساعد اللغة المكتسبة من الآباء والإخوان وأفراد المجتمع المحيطين بالفرد على اكتساب قواعد السلوك الاجتماعى التى تكون مصاحبة عادة لنشاطه اللغوى .

فملكة اللغة فى حد ذاتها مخلوقة وليست مكتسبة يقول الله تعالى : (فتلقى آدم من ربه كلمات فتاب عليه إنه هو التواب الرحيم) ٥ ، ولكن اللغة نفسها هى التى يكتسبها الفرد نتيجة احتكاكه بأفراد مجتمعه ، وتنتقل من جيل إلى جيل إما عن طريق المحادثة والمخالطة ، أو عن طريق الحفظ والتلقين ، أو عن طريق التربية من خلال المؤسسات التربوية المختلفة ، وفى عصرنا هذا تجتمع كل هذه العوامل لتساعد على عملية اكتساب اللغة

٣ ــ اللغة أصوات :

تشترك جميع لغات الأرض فى هذه السمة إذ إن اللغة بدأت بأصوات مسموعة ، ثم دونت هذه الأصوات التى تعبر عن مدلولات مادية أو معنوية فى صورة كتابات مختلفة ، نذكر منها الكتابة التصويرية والكتابة المسمارية ، والتى تطورت لتأخذ رموزاً حرفية تعبر عن لغات أهل الأرض المختلفة . ولا يعنى ذلك عدم وجود تشابه بين الرموز المكتوبة بالنسبة للغات ، بل هناك العديد من الحروف الهجائية للغات السامية المتقاربة فى الشكل والنطق ، وهذا يدل على تطور اللغة من حيث المدلول واللفظ بتطور المجتمعات وتباعدها نتيجة الهجرات المتعاقبة .

وتعتبر الأصوات مادة اللغة الانسانية ، ولا مدلول لهذه الأصوات إذا لم تنتظم فى وحدات ، وكل منها تحمل معنى معيناً ، فحرف الراء مثلاً لا يدل على شىء إذا لم يتحد مع حرف آخر أو مجموعة حروف تعارف أفراد المجتمع على تسمية هذه الوحدة ودلالتها على شىء معين ، مثلاً كلمة « خروف » تدل على نوع من أنواع الحيوانات المعروفة وهكذا .

ولا يمكن التعرف على الدلالة وفهم الملفوظ إذا لم ترتب الألفاظ من خلال جهاز النطق وتنتقل إلى أذن السامع حتى يمكن تحليلها والتعرف على المقصود منها ، فلو تكلم الفرد مع نفسه دون مشاركة من أحد فلن يجد استجابة لحديثه ولا رد فعل لكلامه وإذا تكلم أمام الجمهور بلغة غير مفهومة ، فإن أُذُنَ السامع

---

٥ سورة البقرة ، آية ٣٧ .

لا تستطيع تحليل هذه اللغة فلا نجد رد فعل من أى من أفراد المجتمع كذلك ، لذا لابد أن تتوافر أربعة عناصر أساسية للغة الجيدة وهى :

١ ــ عمل جهاز النطق وفق حركات تعبر عن أصوات متعارف عليها .

٢ ــ انتقال هذه الأصوات بعد التنظيم عبر الهواء .

٣ ــ تلقى آذان المستمعين أو أذن المستمع لهذه الأصوات ، وتحليلها حتى يمكن التعرف على مدلولاتها أكانت مادية أم معنوية .

٤ ــ رد الفعل أو النتيجة كتحصيل حاصل للكلام الصادر من المتحدث . وقد يكون ردالفعل بلغة مشابهة ، أو بلغة أخرى إذا كان هناك مجال للترجمة ، أو انفعالات معينة كالقبول والرضا ، أو الرفض والأحجام وغيرها .

والأصوات منها الصوامت ومنها المتحركة ، والأصوات الصامتة تخرج من أماكن معينة من جهاز النطق كذلك الأصوات المتحركة وتتحكم فى كل منها وضع اللسان والأسنان ودرجة تذبذب الأوتار الصوتية .

٤ ــ اللغة نظــــام :

بما أن اللغة مجموعة أصوات مرتبة ترتيبًا معينًا لتعطى مدلولات متعارف عليها اذن فهى نظام ، والنظام عادة يتكون من مجموعة عناصر وكل منها له دوره فى الأداء من حيث الوظيفة والعمل ، فالأصوات لها وظيفة التعبير عن الفكر ، والكتابة لها وظيفة الحفظ والانتقال وكلاهما له وظيفة التفاعل بين أفراد المجتمع الواحد . واللغة بناء على النظام والوظيفة تتكون من أربعة عناصر أساسية :

١ ــ الأصوات أو الحروف .
٢ ــ المفـــــردات .
٣ ــ النظام الصرفى .
٤ ــ النظام النحوى .

وكل من هذه العناصر له دور فى تشكيل اللغة وتطويرها ، والأصوات أو ما تسمى الفونيمات Phonemes هى حروف مستقلة لا معنى لكل منها منفصلاً عن الآخر ، ولكن لكل منها دوره فى المعنى . فمثلاً كلمة مريح من

على المكان المريح أو الحديث المريح أو الشخص القريب الى القلب وهكذا ، ولكن لو أضفنا إلى هذه الكلمة حرف الياء مثلاً وحذفنا الميم تكون بريح فالمعنى اختلف وإن كان المعنيان يدلان على الراحة ، ولكن إذا حذف حرف الحاء واستبدل الخاء يختلف المعنى والدلالة فتصبح الكلمة مريخ دلالة على كوكب المريخ ، من هنا نلاحظ أن الفونيم له تأثير على الكلمة والدلالة والمعنى . ومجموع الفونيمات تشكل مفردات اللغة اذا نظمت بطريقة متعارف عليها كما قلنا . من جهة أخرى تعتبر العربية لغة الموسيقى والحركة . فلها نغم متعارف عليه متوازن داخليًا وكل حركة تؤثر في اللفظ والمعنى . ومفردات العربية لها ضوابط صرفية معينة بحيث يمكن اشتقاقها من أصولها الفعلية أو الاسمية فهناك الأفعال الثلاثية والرباعية والخماسية والسداسية ، والاشتقاق غالبًا ما يكون من الفعل الثلاثي مثل مضروب من ضربت ، أو من الاسم مثل مرؤوس من رأس ، مكاتفة من كتف وهكذا . ومن الحروف في النظام الصرفي ما يكون له معنى إذا أضيف إلى كلمة مثل ذهبت فاطمة ، فالتاء هنا وحدة صوتية لها معنى ، كذلك (نـا) الفاعلين والضمائر المتصلة كلها ، فالوحدات الصوتية المقيدة بكلمة كالتاء في ذهبت ، أو الكلمات المستقلة مثل نجح تسمى مورفيمات Morphemes
ووحدات النظام الصرفي هي التي تشكل النظام النحوي القائم على العبارات والجمل .

٥ ــ اللغة رمــــوز:

كان الإنسان الأول يستخدم الحركة في التعبير عن غاياته وحاجاته ، وهذه الحركة مصاحبة لصوت معين وذلك كي يعبر عن اللفظ الذي ينطقه بالمدلول عن طريق تقريبه إلى ذهن السامع فأخذ الإنسان يستغني شيئًا فشيئًا عن الحركة أو الإشارة واستقر على استخدام الصوت الذي يرمز إلى شيء معين والرموز قد تكون متشابهة في اللغات ولكنها تدل على أشياء مختلفة ، ولذلك نلاحظ اختلاف اللغات واللهجات ، كما نلاحظ أن الإشارة المصحوبة بالرمز لم تختف نهائيًا ، فقد يستخدم الفرد يديه أو حركة برأسه للتعبير عن شيء لم يسعفه لسانه بالتعبير عنه .

وقد يختلف الصوت عن الرمز ، إذ إن الأول قد لا يكون له معنى ، ولكن الرمز له مدلول ومعنى معينان شريطة أن يكون مفهومًا لدى كل من المرسل

والمستقبل ، واذا غمض المفهوم يحتاج الى تفسير من كلا الطرفين ، والرمز هو وحدة من وحدات اللغة المهمة ، إذ أن الرموز تشكل اللغة المكتسبة من طريق الخبرة ، لأن عملية الربط الذهنى بين الرمز والمدلول يحتاج إلى تدريب ونمو ونضج وتذكر لاستدعائه حين الطلب .

٦ ــ اللغة عرفيــة :

العرف هو ما اتفق أفراد المجتمع على صحته وممارسته ، فاللغة بذلك عرفية ، لأن أفراد المجتمع تعارفوا واتفقوا على الألفاظ ودلالاتها ، وليس شرطًا أن يدل اللفظ على نفس المدلول بالنسبة للغة أخرى ، فهناك الألفاظ التى تعنى مدلولات معينة فى اللغة العربية ولكن لها مدلولاتها المختلفة فى الانجليزية ، مثلاً إنسان يعنى الكائن الحى العاقل المتميز عن الحيوان ، أما فى الانجليزية Insan بحذف الألف أو ترقيقها بالانجليزية (Insan) وتعنى مجنون أو مخبول ، ولكن قد تتفق لغتان أو أكثر على مدلول لفظ معين وذلك نتيجة التأثير الحضارى فهناك العديد من الألفاظ الانجليزية اشتقت من العربية ، والعكس صحيح أيضًا .

إذن العلاقة بين اللفظ والمدلول أكان ماديًا أو معنويًا علاقة عرفية لا ضرورية ولكن استخدام اللغة وفق هذا العرف ضرورة لتحقيق التفاهم بين أفراد المجتمع الواحد .

٧ ــ اللغات متشابهــــة :

يقصد بالتشابه هنا أن جميع لغات الأرض على اختلاف تعددها وأنواعها تصدر من جهاز النطق الإنسانى ، كما أنها تشترك فيما بينها بالتركيب والتعقيد والنظام ، لأن كلاً منها يتكون من أصوات معبرة ، وفونيمات ومورفيمات وقواعد ، وكل لغات الأرض تعبر عن متحدثيها وتشبع حاجاتهم وتعمل على الاتصال فيما بين أفراد المجتمع الواحد ولقد لخص محمد حسن عبد العزيز أوجه التشابه بين اللغات كما يلى :

أ ــ كل أطفال العالم قادرون على اكتساب أية لغة إنسانية من لغات البشر بيسر وسهولة .

ب ــ لغات البشر متشابهة لأن المتحدثين بها متشابهون فى إدراكهم لما يحيط بهم وما يؤكد ذلك أنه يمكن ترجمة أى نص من لغة الى أخرى .

جـ ــ ليس فى العلم لغات بدائية ، فكل اللغات متساوية فى تعقدها وقدرتها على التعبير عن المفاهيم .

د ــ كل اللغات تتألف من أصوات تستخدم لنقل المعانى ، والعلاقة بين الأصوات والمعانى فى معظمها عرفية .

هـ ــ معظم لغات العالم يستخدم عددًا محددًا من الوحدات الصوتية تتألف منها عناصر لغوية ذوات معانى ، ومن هذه العناصر تتألف عبارات اللغة وجملها .

و ــ تتضمن معظم لغات العالم قواعد صوتية وصرفية ونحوية متشابهة فى خصائصها .

ز ــ فى كل لغات العالم مفاهيم معنوية عالمية كالزمن والنفى والاستفهام .

٨ ــ اللغة متغيــــرة :

بما أن اللغة مكتسبة فإنها متغيرة ، بمعنى أن الشيء المتعلم يتطور، بتطور العلم والثقافة والمجتمع بعاداته وتقاليده ، كما أن هناك من العوامل الكثيرة التي تؤثر على اللغة وتعمل على تغيرها مثل الاحتكاك بالمجتمعات الأخرى والغزو العلمى والثقافى ، كما أرجع البعض التغيرات اللغوية إلى عوامل الجغرافيا ، ويميل البعض الآخر إلى اعتبار التطور العلمى والتكنولوجى عاملاً من العوامل الهامة الذى يلعب دورًا فى تعبير اللغة ، حيث يميل الناس الى السرعة والدقة والاختصار فى الوقت والجهد والمال ، لذا فالاختصار المفيد بالنسبة لهم أفضل من الاسهام والإطناب والتطويل الممل . ولكننا نرى أن جميع هذه العوامل تلعب دوراً كبيرًا فى تغيير اللغة من حيث المفردات والألفاظ والمدلولات ، واللغة كغيرها من الظواهر الاجتماعية لا تكف عن التفاعل والتأثير والتأثر، ولكن هذا التغيير يبقى منحصرًا فى التشريعات اللغوية كالنطق وإبراز الدلالات ، حيث يختلف معنى اللفظ من بلد لآخر تبعًا لظروف معينة من التى ذكرناها سابقًا أو غيرها فهناك الألفاظ التى تستخدم فى مصر لا تستخدم فى بلاد الشام كذلك بعض الألفاظ التى يستخدمها

أهل المغرب العربى ليست متداولة فى بلاد المشرق العربى بالرغم من أن اللغة العربية هى اللغة الرسمية لهذه البلاد جميعًا .

ولكن كما قلنا يبقى التغيير فى الفروع أو الشكل وليس الجوهر، أعنى به قواعد اللغة وأصولها ، وقد ينطبق هذا على اللغة العربية وغيرها ، ولكن نخص العربية هنا لأنها لغة القرآن الكريم ، ويمكن استنباط قواعد اللغة من آيات القرآن الكريم ومن شواهد الأدب العربى ولكن لا نملك حق تغييرها ، لذلك تبقى قواعد اللغة العربية أقرب إلى الثبات من أية لغة أخرى .

٩ ــ اللغة معنــــى :

ترتبط هذه الخاصية ارتباطًا وثيقًا بالعرف اللغوى ، لأن المجتمع حينما قرر استخدام مجموعة أصوات تشكل كلمات معينة لمدلول ما ، فان هذا اللفظ دل على شىء معين ، قد لا يدل على نفس الشىء فى مجتمع آخر ، فاللفظ شىء والمدلول شىء مختلف تمامًا ، فإذا قلنا مثلاً فى العربية حجر فإننا نقصد به ذلك الشىء المادى الصلب الذى يستخدم للبناء ، ولكن نفس الدلالة لها لفظ آخر فى الانجليزية وهو Stories ، وهكذا فإن ربط اللفظ بالمدلول أو المعنى عرفى أولاً ويجب أن يدل على شىء مفهوم لدى الجماعة ثانيًا .

ومن جهة أخرى قد تعبر الكلمة الواحدة عن أكثر من معنى أو مفهوم من خلال جمل مختلفة فمثلاً هناك فرق بين الجملتين قماش مخملى ، ومجتمع مخملى فالأولى تدل على نوع القماش والثانية تدل على نوع المجتمع ، وهناك فرق بين قولنا شخصية بارزة فى المجتمع ، وقولنا الساعة بارزة من الحائط . وهكذا فإن للألفاظ معانىَ غير محددة إذا اتفق أفراد المجتمع على ذلك .

ماذا نستفيد من خصائص اللغة فى تدريس اللغة العربية ؟

١ ــ تمكين التلميذ من التعبير السليم الذى يعتمد على سلامة الذوق وجمال التعبير :

٢ ــ تشجيع التلميذ على الاستماع والقراءة لأن اللغة وسيلة الفرد للاستفادة من تجارب الآخرين وثمار القرائح والعقول .

٣ ــ تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوى الصحيح والاهتمام باختيار الأمثلة التى تتصل بحياتهم ، وذلك من خلال الربط بين اللفظ ومدلوله الحسى أو المعنوى .

٤ ــ تشجيع التلاميذ على صياغة الأفكار بألفاظ محددة مفهومة وتركيب هذه الألفاظ لتكون ذات معنى معين .

٥ ــ التحدث أمام التلاميذ بلغة عربية صحيحة حتى يمكن محاكاتها بالطريقة التى سمعوها .

٦ ــ التركيز على الحركات فى اللغة لأن العربية لغة الحركة والموسيقى ، كما يجب التركيز على ضبط القواعد الإعرابية وعلامات الترقيم كالوقوف والفاصلة والتنقيط حتى يستطيع المتعلم أن يدرك الفرق بين الكلمات وإعرابها و بين مفهوم كل جملة أو عبارة .

٧ ــ تشجيع المتعلم على تحليل العبارة أو الجملة ثم محاولة إعادة تركيبها بحيث تعطى معنى جديدًا ومناسبًا ، وذلك حسب فهمه للعبارة أو الجملة مع مراعاة القضايا النحوية والصرفية .

٨ ــ مراعاة طبيعة النمو اللغوى لدى التلاميذ ، فالطفل يبدأ بنطق الكلمات السهلة والقريبة منه مثل بابا ، ماما ، ثم ينتقل إلى نطق الكلمات ذات المعانى مثل خذ ، وتعال ، ثم يدرك الألوان والأرقام والضمائر وغيرها . وكل منها لها مرحلة خاصة بالنمو، لذا يجب أن يترسم المربون ظاهرة الارتقاء الطبيعى فلا يرهقوا التلاميذ بجمل وعبارات غير مفهومة ، أو يفرضوا عليهم حفظ ما لا يتناسب مع طبيعة هذا النمو.

٩ ــ تقوية جهاز النطق لدى التلاميذ ، وتربية قوة الملاحظة لديهم ، وخصوصًا تدريبهم على عملية الربط بين الألفاظ ومدلولاتها ، والنطق الصحيح لهذه الألفاظ والعمل على إصلاح ما يبدر من التلاميذ من أخطاء لغوية بمجرد صدورها أو النطق بها حتى لا تتكرر هذه الأخطاء وتصبح عادة .

١٠ ــ محاولة تفسير القضايا التى تحتاج إلى مزيد من الإيضاح كى تصل الرسالة

المنطوقة الى أذن المستقبل بكل دقة ووضوح وحتى يتسنى له هضمها وفهمها .

١١ــ يجب التركيز على معانى الألفاظ المتعارف عليها واعطاء السامع أكثر من لفظ لمعنى واحد ، مع التدريب عا ا تخداماتها بشكل صحيح .

١٢ــ العمل على الكشف عن عيوب النطق ومشاكله لدى التلاميذ ومحاولة معالجته بكل تأن وسعة صدر، وذلك كالفأفأة والتأتأة واهتزاز الثقة بالنفس أثناء القراءة .

١٣ــ إن عوامل التقليد عند التلميذ ترجع الى عدة أمور منها :
أ ــ وضوح الاحساسات السمعية وتمييزها بعضها مع بعض .
ب ــ القدرة على حفظ هذه الإحساسات وعلى تذكرها عند الحاجة اليها .
جــ فهم معانى الكلمات .
د ــ اعتماد المتعلم على النشاط الذاتى ورغبته فى الاشتراك فى مناشط الحياة . لذا يجب الاهتمام بتربية حاسة السمع عند الطفل ووقاية أعضائها من كل ما يعوقها عن أداء وظائفها أداء كاملاً ، ومحاولة الك ، عن عيوبها الطبيعية أو المكتسبة وعلاجها .

كما يجب تعويد الطفل على الحفظ والتذكر، والى تربية الارادة واثارة النشاط الحيوى لديه .

١٤ــ ضرورة الانتقال بالألفاظ والمعانى من القريب إلى البعيد ومن المحسوس إلى المجرد ، إذ إن دائرة الطفل تتسع تبعًا لنموه العقلى والجسمى والنفسى والاجتماعى من جهة وتبعًا لخبراته المكتسبة باستمرار من جهة أخرى .

١٥ــ عدم التقيد بألفاظ محددة لأفكار معينة لأن اللغة متغيرة متجددة وواسعة شاملة ، لذا فتجدد الأفكار التى يتبعها تجدد المعانى والألفاظ شىء أساسى فى تطور وتطوير اللغة .

١٦ــ وهذا العامل يدفعنا إلى التأكيد على ضرورة استبدال الكلمات داخل جمل متحركة ، أى جمل يمكن تغيير بعض الكلمات فيها مثال ذلك رأيت السيارة مسرعة ، ويمكن استبدال السيارة بكلمة أخرى وذلك من قبل التلميذ نفسه كأن يقول : رأيت القطار مسرعًا ، و بذلك تزداد ثروته اللغوية ، و يتعرف على مواقع الكلمات فى الجمل كما يمكن استخدام الكلمة الواحدة فى أكثر من جملة وتدريبُ التلاميذ على ذلك .

١٧ــ الاهتمام بالتخاطب والحديث داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وجعل مادة الدراسة مدخلاً للتفاعل الصفى ، إذ يشجع المعلم تلاميذه على الحديث مع بعضهم البعض تحت اشرافه ، و يقوم هو بالتحدث معهم ومناقشتهم حول العديد من القضايا التى تهمهم وذلك باللغة العربية الفصحى ، مع الاهتمام بالتعبير الشفهى والتمثيليات والقصص .

١٨ــ حاول اللغويون تعريف الجماعة اللغوية ووضعوا لها عدة معايير منها :

أ ــ المعيار اللغوى القائل بأن الجماعة اللغوية هى التى تستخدم لغة واحدة .

ب ــ المعيار السياسى القائل بأن الجماعة اللغوية هى أفراد دولة واحدة تستخدم لغة واحدة .

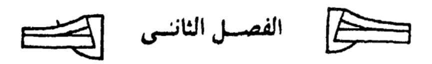
جـ ــ المعيار الاجتماعى الذى يركز على التفاهم المشترك بين جماعة من الناس تفهم بعضها البعض عندما يتحدثون .

ونود أن نركز نحن هنا على معيار المواطنة والانتماء ، إذ إن العربى ينتمى إلى أمته العربية ، وإلى دينه الإسلامى الحنيف ، حيث نزل القرآن الكريم باللغة العربية الفصحى . لذا يجب غرس حب الوطن العربى فى نفوس تلاميذنا ، وضرورة الانتماء إلى الأمة العربية المجيدة وذلك بتحبيبهم اللغة من منطلق أنه لا قيمة للفرد دون وطن ، ووطن يعبر عن ذاته باللغة والعكس صحيح أيضًا ، إذ لابد للغة عن وطن يحتضنها .

١٩ـ فتح المجال أمام التلاميذ للقراءة الحرة ، والتعبير عن المقروء بلغة عربية صحيحة قراءة وكتابة ، مع تقديم الحوافز والمكافآت وتشجيع التنافس اللغوى الشريف كاشراكهم فى جمعيات لغوية أو صحفية مما يتيح لهم العمل واستخدام اللغة بما يتناسب وقدرات كل منهم .

٢٠ـ بما أن لغات البشر متشابهة لأنهم يستخدمون جهازًا واحدًا للنطق للتعبير عن مدركاتهم الحسية والمعنوية لما هو محيط بهم ، إذن لابد من تشجيع تعلم اللغات المختلفة منذ بداية الدراسة ، حيث يكون الطفل على درجة كبيرة من الاستعداد للتعلم .





الفصل الثانى

اللغة العربية
أهميتها ـ أسسها ـ أهداف تدريسها

اللغة هى رموز منطوقة أو مكتوبة أو كليهما معًا هذبها الانسان وصقلها كى تعبر عن حاجاته ومطالبه ، ولتكون وسيلة الاتصال والتفاهم مع غيره ، وهى بهذا ضرورية لكل من الفرد والمجتمع ، ومطلب ملح من مطالبها ، ولغة كل أمة هى لسان حالها الذى يعبر عن آمالها وآلامها وطموحاتها ، و بواسطتها يحتفظ بالتراث العلمى والثقافى كى ينقل من جيل الى جيل حتى تدرك الأجيال والأمم مدى مساهمة هذا المجتمع أو ذاك فى بناء صرح الحضارة الإنسانية علمًا وأدبًا وخلقًا وفنًا وعقيدة ، وكم من لغة اندثرت لأنها لم تمتلك مقومات اللغات الحية ، ولم تستطع أن تسجل تاريخها وحضارتها وتنقلها عبر الأجيال . والاحتفاظ باللغة ونقلها عنوان لحياة الأمة ، وكلما انتشرت اللغة وذاع انتشارها كلما أثرت على متحدثيها فكرًا وعملاً ، وكلما أثبتت أن حامليها والناطقين بها لهم مكانتهم وحضارتهم .

هذا ينطبق على اللغة العربية التى ذاعت وانتشرت بين العرب وغير العرب دليل على قوتها وأصولها الدقيقة وتناغمها واتساقها ، وتلبيتها لمطالب كل من الفرد والمجتمع ، ولا غرو فى ذلك إذ إنها لغة القرآن الكريم الذى نزل على سيد الخلق أجمعين محمد بن عبد الله النبى الأمى الأمين الذى فتح القلوب والعقول فرسم للانسانية طريق حياتها القائمة على توسم الخير والبعد عن الضلال والاقتراب من الهداية . و بذلك أصبحت لغتنا العربية وعاء للمعرفة والعلوم والعقيدة علماً وعملاً . حتى أنها كانت وما زالت منهلاً لا ينضب لطلاب العلم والحق والمعرفة

من سائر حضارتنا السابقة ، فلا بد من تمسك بهذه اللغة التي تملك قدرتها على الاحتواء والتطور والنماء بل الانتشار خارج المنطقة العربية لتشمل بلاد فارس والهند وتركيا وغيرها من البلاد الاسلامية التى ما زالت تستخدم الحروف العربية فى لغاتها ، كذلك حري بنا أن نحرص على حياتها وازدهارها ونعمل على انتشارها وذيوعها ، ونجعل منها لسان صدق لنهضتنا الحاضرة كما كان شأنها فى حضارتنا الأصلية السابقة(١٥) .

مكانة اللغة العربية بين اللغات :

اللغة العربية هى إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى ومعنى واشتقاقاً وتركيبًا(١٦) . وتنقسم اللغة إلى ثلاث طوائف كبرى هى الآرية والطورانية والسامية ، ومن اللغات السامية العربية والسريانية والعبرية والآشورية وغيرها ، وأرقى هذه اللغات بالطبع هى العربية لغة القرآن الكريم التى ما زالت فى عنفوان شبابها وستبقى بإذن الله الذى تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون (انا نحن نزلنا الذكر وانا له لحافظون)ه .

والقرآن الكريم نزل بإحدى أقوى اللهجات العربية فى الجزيرة العربية وهى لهجة قريش ، وانتشرت هذه اللهجة لتكون أقوى أعمدة اللغة العربية وأكثرها صلابة ، وانتقلت من كونها لغة محلية إلى أن أصبحت لغة عالمية ، فعالمية اللغة العربية يستدل عليها من القرآن الكريم كما سنرى .

ويعتمد العرب على لغتهم فى محادثاتهم وكتاباتهم وأدبهم وفنهم . ولقد اختصرت عربية القرآن الكثير من المصطلحات والألفاظ التى كانت تستخدم فى الجاهلية ولا نستخدمها الآن فى حياتنا العملية لأنها خرجت من نطاق الحياة الاجتماعية(١٧) ، ولكن فى نفس الوقت حافظت لغة القرآن على أهم خصائص اللغة العربية التى ما زالت تتمتع بها من ألفاظ وتراكيب وصرف وقواعد وبلاغة وفصاحة وبيان وبديع ، كما أنه فى استطاعة متحدث العربية أن يعبر بواسطتها عن مدارك العلم المختلفة لأن العربية وعاء كبير بألفاظها وتراكيبها ومفرداتها ويقول الشعر فى ذلك :

ه سورة الحجر، آية ٩

ا ــ البحر ق أحشائه الدر كامن   فهل ساءلوا الغواص عن صدفاتى ؟
وسعت كتاب الله لفظا وغاية   وما ضقت عن آى به وعظات

فهذه هى اللغة العربية التي نستخدمها فى حياتنا اليومية وتلبى مطالبنا واحتياجاتنا ، و بالرغم من أن كتابة اللغات السامية والآرية سبقت كتابة اللغة العربية وتدوينها إلا أن العربية احتفظت بمقومات وجودها ، وصلتها بالحياة قوية إذاما قورنت باللغة الأخرى كاللاتينية والسنسكريتية وغيرهما ، فالأولى لم تعد لغة العصر في اليونان ، وإن كانت تستخدم فى التراتيل الدينية واشتقت منها مصطلحات ما زالت تستخدم الى اليوم ، ولكن بالرغم من كل هذا فاننا لا نرى من اللاتينية الا آثارها . وانقسمت لهجاتها الى لغات أوربية منفصلة . ولكن العربية احتفظت بمفرداتها وعباراتها وصرفها ونحوها و بلاغتها حتى أصبحت اليوم هى لغة التخاطب ولغة الصحافة والإعلام والأدب والفن و بالرغم من دعوة المغرضين الذين نادوا بسلخ اللهجات العامية عن اللغة الأم وجعلها لغات قطرية ، الا أن هذه الأقلام التى نفثت حقدها على الإسلام وعلى المسلمين ما فتئت أن تقزمت أمام عملاق العربية لغة القرآن الكريم ، وتصدى لهذه الفئة المنحرفة ــ من أمثال سعيد عقل فى لبنان ، وسلامة موسى ولويس عوض فى مصر ، وغيرهم كثيرون ــ الغيورون من أبناء العروبة والاسلام ، وكلما أطلت هذه الفتنة برأسها واجهت من يئدها فى مهدها قبل استفحالها واستعظام شأنها ، ولن يكون ذلك لها ما دام الله عز وجل توج اللغة العربية بالقرآن العظيم و يقول : (وانه لتنزيل رب العالمين ، نزل به الروح الأمين ، على قلبك لتكون من المنذرين ، بلسان عربى مبين) * .

كما أن الله تعالى أكرمها و بلغت بإكرامه ذروة المجد والكمال ، كما اكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أى لغة فى العالم لا فى ماضيها ولا فى حاضرها ولا فى مستقبلها وذلك لأن الله أنزل بها القرآن الكريم الذى جاء للبشرية كافة مما أكسب العربي صفة العالمية . يقول الله تعالى فى محكم آياته : (انا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون) ** .

---

* سورة الشعراء ، آية ١٩٢ ــ ١٩٥ .

** سورة يوسف ، آية ٢ .

(وكذلك أنزلناه حكماً عربياً) *.

(وهذا لسان عربى مبين) **.

(وكذلك أنزلناه قرآناً عربياً) ***.

(قرآناً عربياً غير ذى عوج لعلهم يتقون) ****.

(كتاب فصلت آياته قرآناً عربياً لقوم يعلمون) *****.

(وكذلك أوحينا إليك قرآناً عربياً لتنذر أم القرى ومن حولها) ******.

(إنا جعلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون) *******.

(وهذا كتاب مصدق لسانا عربيا لينذر الذين ظلموا و بشرى للمحسنين) ******** .

ولقد أرجع « الجمالى » عالمية اللغة العربية ورقيها للعوامل التالية(١٨) :

١ ـ الآيات السابقة تدل على أن الله تعالى اختار العربية لتكون لغة القرآن . ولذلك فهى لغة الإسلام أى لغة المسلمين جميعًا فى كل زمان ومكان .

٢ ـ احتوائها على أصوات تدل على أعلى مراتب النشوء اللغوى عند الإنسان . فالمتكلم بالعربية فى وسعه أن يلفظ أصوات سائر اللغات فيصبح وكأنه من أبنائها ، ولا يصدق الشىء ذاته على العديد من أبناء سائر اللغات .

٣ ـ احتوائها على ألفاظ تعبر عن معانى الوجود من كل جوانبه فهناك ألفاظ غنية تعبر عن القيم الروحية والمفاهيم العقائدية والأخلاقية مثل كلمات

---

* سورة الرعد ، آية ٣٧ .

** سورة النحل ، آية ١٠٣ .

*** سورة طه ، آية ١١٣ .

**** سورة الزمر ، آية ٢٨ .

***** سورة فصلت ، آية ٠٣ .

****** سورة الشورى ، آية ٠٧

******* سورة الزخرف ، آية ٠٣ .

******** سورة الأحقاف ، آية ١٢

« التوحيد » و « الحق » و « الخلق » و « البصيرة » و « الهداية » و « اليقين » كلمات تسمو بالإنسان وترفع به من مصاف البهائم .

٤ ــ احتوائها على كلمات تدل على العواطف النبيلة ذات رنات جميلة يتكون منها تراث ثمين فى الشعر والأدب .

٥ ــ احتوائها على ثروة عظمى من أسماء الأشياء المحسوسة والأفعال المنوعة التى تجابه المرء فى حياته اليومية أو فى بحوثه العلمية .

٦ ــ اللغة العربية لغة حية نامية فى وسعها أن تواكب التطور العالمى والاكتشاف والابداع .

وتعتبر اللغة العربية من أدق اللغات تصورًا لما يقع تحت الحواس ، ومن أكثرها مرونة لقدرتها على الاشتقاق والتأثير والتأثر ، وهذه الميزات إضافة إلى أنها لسان القرآن الكريم الذى شد من أزرها وجعلها أكثر استقرارًا وسروحًا جعلت منها لغة الآفاق البعيدة ولغة استيعاب المتغيرات المستجدة والحضارة بشتى أشكالها وألوانها وأبعادها . لهذا نجد لغتنا العربية كنزًا ينهل منه العلماء مما تحمله من ذخائر العلوم والآداب والفنون . ولقد شهد لهذه اللغة الغرباء عنها ، وإن كانوا لم يصفوها فى شهاداتهم من خلال تفهمهم لعظمة القرآن الكريم ، إلا أن حكمهم جاء نتيجة لما لمسوه من حسن نظامها وكثرة مفرداتها التى تجاوزت المليونين و يقول « رينان » فى ذلك :

« من أغرب المدهشات أن تنبت تلك اللغة القوية ، وتصل إلى درجة الكمال وسط الصحارى عند أمة من الرحل ، تلك اللغة التى فاقت إخوانها بكثرة مفرداتها ، ودقة معانيها وحسن نظام مبانيها ، وكانت هذه اللغة مجهولة عند الأمم ، ومن يوم علمت ظهرت لنا فى حلل الكمال إلى درجة أنها لم تتغير أى تغير يذكر ، حتى أنها لم يعرف لها فى كل أطوار حياتها لا طفولة ولا شيخوخة ، لا نكاد نعلم من شأنها الا فتوحاتها وانتصاراتها التى لا تبارى ، ولا نعلم شبيهًا لهذه اللغة التى ظهرت للباحثين كاملة من غير تدرج ، و بقيت حافظة لكيانها من كل شائبة » (١٩) .

وقد مدحها العلماء الذين اضطلعوا على غيرها من اللغات الأخرى وشهدوا لها بأنها أقرب اللغات تطابقًا مع النظم الطبيعية ، يقول المطر يوسف داود الموصلى « من خواص اللغة العربية وفضائلها أنها أقرب سائر لغات الدنيا إلى قواعد المنطق بحيث أن عباراتها سلسلة طبيعية ، يهون على الناطق صافى الفكر أن يعبر فيها عما يريده من دون تصنع أو تكلف ، باتباع ما يدله عليه القانون الطبيعى ، وهذه الخاصية إن كانت اللغات السامية تشترك فيها مع العربية فى وجه من الوجوه ، فقلما نجدها فى اللغات المسماة (الهندية الجرمانية) ولا سيما الأفرنجية منها » (٢٠) .

وخلاصة القول أن العربية منذ نشأتها حتى يومنا هذا تؤثر فى اللغات الأخرى وتتأثر بها ، فقد اقتبست العربية من اللغات الفارسية واليونانية واللاتينية ، واندمجت الألفاظ الأعجمية مع العربية حتى كادت تكون جزءاً منها لا تفرق بينها وبين العربية من حيث الاشتقاق والصياغة ، كما أنها أثرت فى اللغات الأجنبية حيث نجد المئات من الألفاظ المصطلحات العربية فى آداب وعلوم تلك اللغات ومنها الفارسية والتركية والآردية والمالاوية والانجليزية والأسبانية والبرتغالية وغيرها من اللغات التى ما زالت تستخدم ألفاظا بل وعبارات بأكملها من العربية مثل اللغة المالطية .

ومن جهة أخرى أن العربية هى لغة الحديث ولغة السياسة ولغة الادارة ولغة الدين ولغة العلم وهى أداة التفكير والانتاج الأدبى والفنى العربى ، وبواسطتها استطعنا أن نحفظ كياننا ونتصل ببعضنا البعض من المحيط الى الخليج . وقد ساعدت الوسائل التكنولوجية الحديثة على نشر اللغة بين أبنائها وتعميقها بشكل أفضل ، وأصبحت أجهزة الاعلام والمذياع والرائى والصحافة بشتى أنواعها تنقل الأخبار من بلد عربى لآخر ، ويضطلع على ثقافة العرب كل العرب من المحيط الى الخليج مما ثبت اللغة فى نفوس أبنائها وعملت على توطيد العلاقات المتينة بينهم ، فهم حفظوها وهى حفظتهم يقول الشاعر فى ذلك :

ان الشعوب حياتها بلغاتها ومماتها الاهمال والنسيان(٢١)
هى فطن الأرواح منا فاحفظوا أرواحكم وشعوركم برهان

عوامل ارتقاء اللغة العربية :

تروى مراجع اللغة التاريخية(٢٢) أن العربية إحدى اللغات السامية ، بمعنى أن القبائل المنحدرة من نسل سام بن نوح عليه السلام كانت تتحدث بلهجات عديدة ومنها العربية ، ثم انتقلت لغة العرب إلى نسل « يعرب بن قحطان » حيث كان القحطانيون يتكلمون الكلدانية لغة أهل العراق وهي إحدى اللغات السامية أيضا ، ولكن (يعرب) تحدث العربية وورثها عنه نسله والقبائل المنحدرة منه ، ونشأت عنها الحميرية لغة أهل اليمن ، وتناولتها منهم القبائل التي كانت تسكن مكة والحجاز عمومًا ومنها قبائل جرهم ، حيث عاش بينهم إسماعيل بن إبراهيم عليهما السلام ، الذي تكلم العربية وورثها عنه أبناؤه الذين صقلوا اللغة ووضعوا أسماءها ومصطلحاتها حتى ظهرت كلغة لها أثرها وتأثيرها من حيث البلاغة والبيان والبديع وصار لها شأنها بالنسبة لقريش فيما بعد ، حتى كانت هي اللغة الوسط بين لهجات الجزيرة العربية ، يتعامل الناس بها و يتخاطبون بواسطتها ، وتعبر عن حاجاتهم وما تجود به قرائحهم أو يجرى في مخيلاتهم من صور المباني ، ولم يحس العرب يومًا بأن لغتهم يعتورها النقص أو القصور فطرقوا أغراض الشعر كالفخر والحماسة والنسيب والوصف والزهد والرثاء وغيرها . وما وصلنا من لغة العرب تلك الأشعار والمعلقات والخطب التي تناقلتها الأجيال قبل ظهور الإسلام ، فكان للعوامل الاجتماعية والجغرافية والسياسية والخلقية أثرها في صقل هذه اللغة التي عبر عنها عرب الجاهلية في آدابهم وشعرهم وخطبهم ، ولم يكتفوا بالتعبير عما يجيش في نفوسهم من آمال وآلام وأحاسيس ، بل إنهم استخدموا اللغة للتنافس في أساليب الصياغة والحبكة والفصاحة والتعبير، فكانت أسواق عكاظ وذي المجاز أماكن يتجمعون فيها ليحتكموا إلى شاعرهم النابغة الذبياني و يعرضون عليه منتخبات أقوالهم وقريض شعرهم .

واستمر الحال كذلك حتى ظهر نور الهدى محمد صلوات الله وسلامه عليه ، وظهرت معجزته ممثلة في بلاغة ما أنزل عليه من القرآن الكريم ، فارتقت اللغة في صدر الإسلام إلى أعلى مراتبها ، ودخلت طور اليفاعة والشباب . ومن مميزات اللغة في العصر الاسلامي أو لنقل في صدر الاسلام أنها انتقلت من مرحلة الخلط بين الأغراض المتعددة ومنها الغزل والمجون ، إلى مرحلة التهذيب والتنسيق ، والصفاء

اللغوى ، الذى لا يستخدم إلا للمدح والثناء والموعظة . والتذكير بالدنيا و باليوم الآخر فلم نسمع زمن الرسول الكريم أو فى زمن الخلفاء الراشدين شعر المجون أو الخطب التى تظهر فيها روح العداء والتحدى ، بل إننا نسمع قول عمربن الخطاب رضى الله عنه يطلب من الله تعالى الرضى والتوفيق فى النهوض بما عهد إليه من أمر المسلمين « أيها الناس : إنى داع فأمنوا ، اللهم إنى غليظ القلب ، فلينى لأهل طاعتك بموافقة الحق ابتغاء وجهك والدار الآخرة » و يقول فى نفس الخطبة « اللهم انى شحيح فسخنى فى نوائب المعروف قصدًا من غير سرف ولا تبذير ولا رياء ولا سمعة » و يقول : « اللهم ارزقنى خفض الجناح ولين الجانب للمؤمنين » ... الخ .

إن هذا النص من شعر عمرو بن كلثوم مثلاً والذى يعبر فيه عن التعالى والغطرسة قبل الإسلام بقوله :

بأنا المطعمون اذا قدرنا ... وأنا المهلكون اذا ابتلينا
وأنا المانعون لما أردنا ... وأنا النازلون بحيث شئنا
لنا الدنيا ومن أضحى عليها ... ونبطش حين نبطش قادرينا

نقول إن لغة القرآن هذبت لغة العرب فى قرضهم الشعر ، ومخاطبتهم بعضهم البعض وليس أدل على ذلك من كعب بن زهير الذى هجى رسول الله صلى الله عليه وسلم ، حتى استباح الرسول دمه ، ولكنه بعد إسلامه تقدم بالاعتذار من الرسول فى مطلع قصيدته :

بانت سعاد فقلبى اليوم متبول ... متيم أثرها لم يفد مكبول

و يقول :

نبئت أن رسول الله أوعدنى ... والعفو عند رسول الله مأمول
مهلاً هداك الذى أعطاك نافلة الـ ... قرآن فيها مواعيظ وتفصيل
لا تأخذنى بأقوال الوشاة ولم ... أذنب ولو كثرت فى الأقاويل

ولما سمع الرسول هذا الكلام عفا عن كعب وخلع عليه بردته التى كان يلبسها ، وقد اكتسى كعب بتلك البردة حلة مجد لا تبلى ، ولقبت قصيدته تيمنًا ببرده ارسول الكريم

لذا فإن ما جاء به القرآن الكريم من النظم البديعة والتصرف فى لسان العرب ما ملك عقولهم ، حيث إنه خالف الأساليب التى كان يستخدمها العرب وفصحاؤهم . إلا أنه لم يخرج عما تقتضيه قوانين اللغة ، حيث اتفق فصحاء العرب و بلغاؤهم على أن القرآن قد أصاب فى وضع كل كلمة وكل حرف فى موضعها اللائق .

كما أن أقوال الرسول الكريم وأحاديثه للصحابة ومخاطبة المسلمين كلها لها أثرها فى اثراء اللغة العربية وتفاعلها ، وما تميز أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم الفصاحة ومخاطبة العقل والقلب والإبانة عن الغرض دون تكلف ، وروى عن أبى بكر الصديق رضى الله عنه أنه خاطب الرسول قائلاً : « لقد طفت فى أحياء العرب فما رأيت أحدًا أفصح منك يا رسول الكريم : « وما يمنعنى وأنا قرشى وأرضعت فى بنى سعد » و بنو سعد أفصح قبيلة فى العرب بعد قر يش .

كما أن لبلاغة أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين من بعده أثرها فى تقوية العربية وتعز يز مكانتها . حيث دون القرآن الكريم ورتب زمن عثمان بن عفان رضى الله عنه ، وكان على كرم الله وجهه يخطب فى الناس و يسلب العقول ، و يلهب المشاعر ودليل ذلك كتابه « نهج البلاغة » الذى لم يظهر مثله الى يومنا هذا من حيث قوة العبارة ، والحماس ، والمناسبة .

ولما اتسعت رقعة الدولة الاسلامية لابلاغ الدعوة ونشر الاسلام ، اختلط العرب بغيرهم من الأقوام الذين لا يحسنون نطقها ، ولولا أن طلب الامام على بن أبى طالب من أبى الأسود الدولى تنقيط الحروف العربية ، ولولا وجود مدرستى البصرة والكوفة اللغو يتين لدخل التغيير والتحر يف فى مبانى العربية وأساليبها وحركات إعرابها .

ولا يعنى ذلك أن العربية لم تتأثر بغيرها من اللغات وخصوصًا الفارسية والرومانية ، بل إنها استعارت العديد من الألفاظ كما ذكرنا ، وأكثر من ذلك أثرت بعض المفاهيم والأفكار على سلوكيات العرب ، وظهر ذلك فى شعرهم فمثلاً نرى عمر بن أبى ربيعة فى العصر الأموى وقد امتلأ شعره بالمجون أو ما يسمى بالشعر الحسى و بالمقابل كان شعراء الزهد فى العصر العباسى ومن رواده أبو العتاهية .

كذلك اختلط العرب بالأسبان وكانت العربية هى لغة الخاصة أما اللغة الرومانسية أو الرومانية فكانت لغة العوام . ولما استحكم الا تصال بالطبيعة

وبالمجتمعات الأوروبية ، ونتيجة الرخاء الذى عم أسبانيا زمن العرب والمسلمين نرى أغراض الشعر السابقة والتى كان يجيدها العرب فى الجاهلية قد انتقلت الى أسبانيا ، وبشكل أكثر اتساعا ، حيث استجدت الموشحات والغزل الفاضح ، وعناء مما عمل فى سقوط الدولة الإسلامية فى الأندلس .

كذلك نرد من المؤثرات على اللغة (التصنع اللغوى) الذى حل محل الارتجال ، حيث كان العرب يطلقون العبارات دون كلفة فى اختيار الألفاظ أو ترتيب مواضعها فتأتى طبيعية متناسبة من حيث المبنى والمعنى ، ولكن بعد أن اهتم مسلم بن الوليد أو ما يسمى (صريع الغوانى) بفنون الشعر كالبديع والاستعارة والكناية والتورية وشغف بها ، حتى كان يؤثرها على البداهة والصنعة ، أقول بعد اهتمامه ومن بعده بالتصنع فسد الشعر ، وأصبح الهدف هو التأنق والكلفة بعيدا عن الارتجال والبديهة ، مما دعى عبد القاهر الجرجانى إلى أن ينادى بضرورة استخراج العبارات البسيطة ، لأن الألفاظ من وجهة نظره تخدم المعانى ، وليس العكس .

وخلاصة القول أن العربية كانت تقوى وتضعف حسب مكانة الدولة الاسلامية من جهة وحسب اهتمامها وعنايتها بالفنون الأدبية وتكريمها لرجالاتها واحترامها وتقديرها لهم من جهة أخرى .

أهداف تعلم اللغة العربية :

لابد للمعلم أن يتعرف على أهداف تعلم العربية ، لأنه فى ضوئها يدرك طبيعة المرحلة التى يدرس لها ، كما يدرك خصائص نمو تلاميذه فى هذه المرحلة ، وأكثر من ذلك التعرف على أهداف اللغة يساعده على مراجعة المقرر المدرسى أو المنهج ويقارنه مع هذه الأهداف ، ويتعرف على مدى المطابقة بينهما وما تحقق منها .

كما أن معرفة المعلم للأهداف تساعده على صياغة أهدافه السلوكية للدرس أو للوحدة التى يقوم بتدريسها ، كما تعمل هذه الأهداف على إثارة الدافع لدى كل من المعلم والمتعلم على تحقيقها وتكون مجهوداتهم كلها منصبة نحو الهدف الهام .

فالطفل منذ بداية حياته يتعلم ممن حوله أنماط السلوك المختلفة ويعبر عن كل منها بلغته التى اكتسبها بالتقليد والمحاكاة تارة وبالتعلم تارة أخرى ، ولكن ما ان

يأتى الى المدرسة إلا وهو محمل بالألفاظ والعبارات التى تصلح لتكون اللبنة الأولى فى تنشئته اللغوية ، وذلك بعد صقل هذه الألفاظ التى يغلب عليها الطابع العامى ، ووضعها فى أماكنها الصحيحة وفى مواضعها الملائمة ، لذا فان المدرسة الابتدائية تعمل جاهدة على توجيه الطفل إلى استخدام اللغة عن طريق القراءة والكتابة دون أخطاء ، كما تساعده وتدربه على حسن الاستماع ومحاولة فهم المقروء والمسموع ، والمشاركة فى التفكير فى كل ما يطلب منه أو كل خبرة اكتسبها داخل المدرسة أو خارجها ومنها الخبرات اللغوية .

أما فى المرحلة المتوسطة فمطلوب من التلميذ التعبير السليم عما يحس به و يفكر فيه ، وتوسيع ثقافته اللغوية وتربية ذوقه الأدبى وذلك عن طريق القراءة والاتصال بالغير .

وفى المرحلة الثانوية تزداد ثروة التلميذ اللغوية ، كما تزداد خبراته عمقاً واتساعًا ، لذا لابد أن يتقن تلميذ هذه المرحلة اللغة قراءة وكتابة ، ويحسن استخدام القواعد اللغوية والنحوية مع فهم المقروء وتذوق الأدب والاستمتاع به ، ويجب أن تتكون لدى تلميذ هذه المرحلة عادة القراءة التى تدفعه الى الاتصال المستمر بالإنتاج الأدبى و بالآثار الفكرية (٢٣) .

لذا فهناك أهداف عامة لتدريس اللغة العربية فى مدارسنا ، كما أن هناك أهداف أقل عمومية لتدريسها فى كل مرحلة تعليمية ، ولكل فرع من فروع اللغة له أهدافه الخاصة التى يسعى المعلم لتحقيقها خلال العام الدراسى ، أما الأهداف السلوكية فإنها تختص بكل درس من الدروس أو بكل موضوع من موضوعات الدراسة يصغيها المعلم بنفسه ، و يستنبطها من الدرس أو الموضوع و يعمل على تحقيقها داخل حجرة الدراسة أو خارجها . وإذا ما استمر المعلم فى تحقيق أهدافه السلوكية ، ولكل فرع من فروع المادة يكون قد حقق أهداف تعليم العربية فى المرحلة التى يدرس لها ، واذا ما تضافرت جهود المعلمين فى المراحل الثلاث الابتدائية والاعدادية والثانوية وحققوا أهدافهم السلوكية القصيرة المدى يكونون قد حققوا الأهداف العامة والشاملة لتعليم العربية فى مدارسنا .

ولابد من أسس نبنى عليها الأهداف وتصاغ فى ضوئها ، ولكل مادة دراسة مبادؤها العامة التى تشتق منها الأهداف ، ولكن جميع المواد الدراسية تشترك فى

مبادىء لابد من أخذها بعين الاعتبار كمراحل النمو وثقافة المجتمع وفلسفته وما يمكن أن يستفاد من النظريات التربوية والنفسية ويمكن تلخيص الأسس التى تبنى عليها أهداف اللغة العربية كما يلى :

١ ــ ثقافة المجتمع العربى :

تستمد الثقافة العربية من التراث الإسلامى ، ولا يعنى ذلك إغفال الأدب العربى القديم ، إذ إنه ركيزة أساسية من ركائز هذا التراث الخالد . فالقرآن الكريم لم ينزل إلا بلغة عربية كانت اكثر انتشارًا فى أرض الجزيرة ، وتعتبر من أقوى اللهجات إذا ما عرفنا أن هناك لهجات مختلفة كانت سائدة آنذاك وهى الثمودية واللحيانية والصفوية والنبطية ، وكانت كل هذه اللهجات تستخدم العربية بأصولها وقواعدها ، ولكن لهجة قريش كانت عربية صرفه ، ومن أنقى لهجات العرب ، ونزل القرآن كما هو الآن دون تحريف أو اضافة أو حذف ، وقراءات القرآن الشريف كانت توقيفية عن الرسول الكريم ، وكان يقرؤها كما هى على أصحابه ، وهذا ما يدحض مزاعم فولرز من أن القرآن الكريم كان فى بادىء الأمر غير معرب ، إذ كان بلهجة قريش الدارجة وهى لهجة غير معربة ، وقد صاغه النحاة فيما بعد مراعين أصول قواعد اللغة(٢٤) ، ولكن القرآن الكريم نزل بلغة العرب المعربة وجمع على زمن عثمان رضى الله عنه كما هو معروف .

لذا يجب أن نتمسك بما جاء فى القرآن الكريم والمحافظة على ديننا عقيدة وشريعة والالتزام بتطبيقه فى حياتنا العامة والخاصة وجعله المعيار الحقيقى لسلوكيات الأفراد داخل المدرسة وخارجها .

٢ ــ التطورات العلمية والفنية والحضارة بمعناها الواسع :

من طبيعة العصر الذى نعيش فيه التطور المستمر فى جميع مجالات الحياة ، ويصاحب هذا التطور عادة استحداث معانى وألفاظ جديدة تناسب التقنيات الحديثة والمكتشفات العلمية وقد تستجد الفاظ وكلمات ومصطلحات فى العلوم الطبيعية والانسانية فلابد للغة العربية أن تتحم هذه المجالات والتكيف معها والعمل على ترجمتها ، وإيجاد المرادفات فى لغتنا الواسعة التى تستوعب مدلولات أعظم المكتشفات والمبتكرات .

وهذا ليس بجديد على لغتنا التى استطاعت أن تحتضن آلاف المصطلحات العلمية والفنية والثقافية الجديدة. ويجب الأخذ بعين الاعتبار مراقبة الكلمات والمصطلحات والثقافات الجديدة الدخيلة التى تمس بالعقيدة الإسلامية، وتحاول النيل منها، ووأد هذه الجوانب فى مهدها قبل استفحالها، كما يجب توعية الشباب العربى والمسلم للتصدى لها.

وهناك الكثير فى مجالات العلم والمعرفة يكون مادة دسمة للدراسة والاضطلاع، فكما أن مجال القراءة والتعبير يتناول العقائد والعبادات والوصف، وقصص الأبطال والأعلام، كذلك يجب التركيز على تدريس المستجدات العلمية والفنية، فتشتق الأهداف من هذه الجوانب الهامة التى تمس حياة الفرد اليومية، كما تهمه فى تأمين مستقبله.

٣ ـ خصائص نمو التلاميذ :

تشتق الأهداف عادة من خصائص نمو التلاميذ فى كل مرحلة دراسية، لأن كل مرحلة تختلف عن الأخرى من حيث طبيعة هذا النمو ومطالبه، كما أن النمو الفردى يختلف عن النمو الجماعى، فلدى الفرد خاصيات تميزه عن غيره من الأفراد وتسمى هذه الظاهرة بالفروق الفردية، فالأهداف يجب أن تراعى هذا الجانب الهام من جوانب الشخصية، أما النمو الجماعى فهى الخصائص التى يشترك فيها جميع التلاميذ فى مرحلة دراسية معينة.

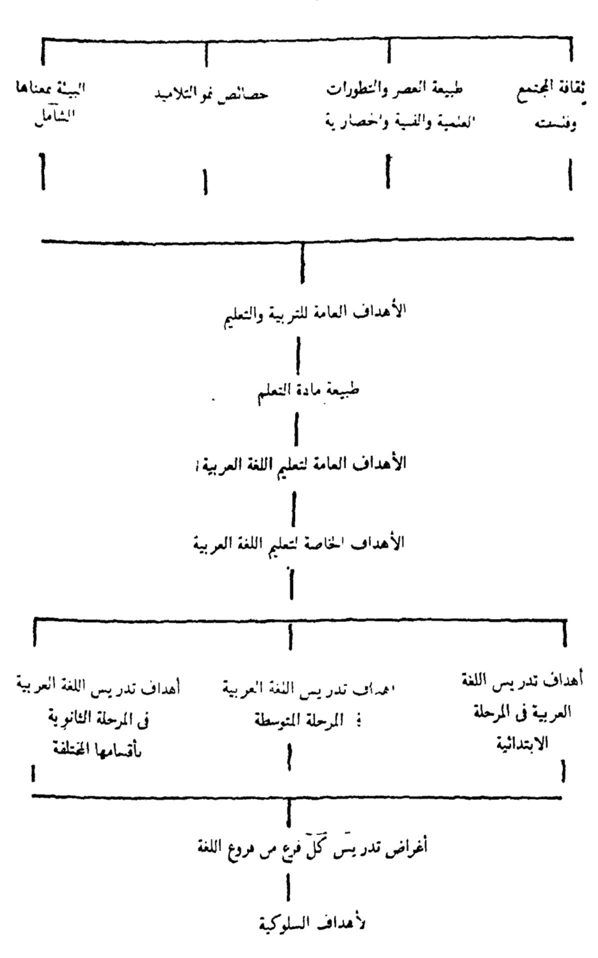
وبشكل عام فإن أهداف تعليم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية تختلف عنها فى المرحلتين الاعدادية والثانوية، ولكل مرحلة منها مطالبها وخصائصها.

٤ ـ طبيعة المادة الدراسية :

تشتق الأهداف من طبيعة مادة الدراسة، فأهداف العلوم تختلف عن أهداف اللغة العربية، كما تختلف كلتاهما عن أهداف تدريس التاريخ، لأن لكل مادة من هذه المواد موضوعاتها المختلفة وان كانت هناك روابط مشتركة تربط بين فروع العلم، ولكن تبقى لكل مادة دراسية خصائصها المميزة، ففى حين تتناول موضوعات التاريخ الأحداث التاريخية بالتحليل ودراسة أسبابها ونتائجها والتنبؤ بالأحداث فى ضوئها، تتناول مادة اللغة العربية هذه الأحداث بالوصف

والتمثيل ، وربما يقوم التلاميذ بكتابة هذه الأحداث فى صحافة المدرسة أو تمثيلها على المسرح ، كما أن موضوعات العلوم لا تشتمل على الشعر والخطابة نرى مادة اللغة العربية تهتم بالأدب فى شتى أشكاله وفنونه . ولا نعنى بذلك ، وجود فروق جوهرية بين مواد الدراسة بحيث لا يمكن الربط بينها ، بل إن المعرفة وحدة واحدة لا تتجزأ وكل مادة من مواد العلم تفيد الأخرى ، ولكن تبقى الخواص المميزة لكل مادة والتى تطبع أهداف تعليمها بطابع خاص .

لذلك نجد أن هناك أهدافًا عامة للغة العربية ، وتشترك بعض هذه الأهداف مع غيرها من أهداف مواد العلم ، وأهدافًا خاصة تميز اللغة العربية عن غيرها من المواد كما أن هناك أهدافًا عامة لتعليم اللغة العربية فى كل مرحلة تعليمية ، ثم الأهداف الخاصة لتعليم كل مادة دراسية من مواد اللغة العربية ، وأخيرًا الأهداف السلوكية التى يصيغها المعلم من أجل تحقيقها داخل حجرة الدراسة أو خارجها والتى تتعلق بما يجب أن يقوم به التلميذ أثناء حصة الدرس أو بعد الحصة مباشرة . ويمكن أن نمثل الأسس التى تشتق منها أهداف اللغة العربية بأنواعها كما يلى :


مصادر الأهداف
ثقافة المجتمع وفلسفته
طبيعة العصر والتطورات العلمية والفنية والحضارية
خصائص نمو التلاميذ
البيئة بمعناها الشامل
الأهداف العامة للتربية والتعليم
طبيعة مادة التعلم
الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية
الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية
أهداف تدريس اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية
أهداف تدريس اللغة العربية فى المرحلة المتوسطة
أهداف تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية بأقسامها المختلفة
أغراض تدريس كل فرع من فروع اللغة
الأهداف السلوكية

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية :

تشتق الأهداف العامة لأى مادة دراسية عادة من الأهداف العامة للتربية والتعليم والتى يمكن ايجازها كما يلى :

١ ــ مساعدة الفرد على التنمية الشاملة جسمياً وعقلياً وفلسفياً واجتماعياً وخلقياً .

٢ ــ العمل على تنمية روح الاعتزاز بالقيم الروحية والمبادىء السامية .

٣ ــ تنمية أساليب التفكير العلمى المختلفة لدى المتعلمين وربطها بمشكلات حياتهم .

٤ ــ تنمية روح الاعتزاز باللغة العربية ، وهى اللغة القومية ولغة التخاطب بين أفراد المجتمع .

٥ ــ تنمية روح العمل واحترام اليد العاملة .

٦ ــ توجيه المتعلمين كل حسب قدراته واهتماماته .

٧ ــ مساعدة التلاميذ على الاستمرار فى التعليم .

٨ ــ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتنمية الجوانب الايجابية عند كل منهم ومعالجة جوانب الضعف والقصور.

نلاحظ أن هذه الأهداف تنطبق على جميع مواد الدراسة ، ولا تختص بواحدة دون الأخرى ، بل إن جميع المواد يمكن أن تخدم هذه الأهداف وتعمل على تحقيقها وخصوصاً الأهداف الثانى والثالث والرابع ، لأن جميع مواد الدراسة يجب أن تحتوى على القيم الروحية والمبادىء السامية ، كما تعمل كلها على تنمية أساليب التفكير العلمى المختلفة لدى المتعلمين ، وكل موادنا تدرس باللغة الأم ، أعنى بها اللغة العربية ، وهى لغة التخاطب بين التلاميذ ، فكل المواد اذن تخدمها وتعمل على تحقيق الأهداف من تدريسها .

فالأهداف العامة لتدريس اللغة العربية تشتق من طبيعة المادة وخصائص نمو التلاميذ وطبيعة المجتمع العربى المسلم وطبيعة العصر ، كما أنها تعتمد فى صياغتها على الأهداف العامة للتربية والتعليم التى تشمل جميع ما سبق ، كما يجب أن

تشتمل هذه الأهداف على جميع جوانب المعرفة وتعمل على تنميتها ، أعنى بها المعلومات والاتجاهات والميول والمهارات والقدرات .

وقد حدد بعض التربويين مكونات هذه الأهداف وهى(٢٥) :

١ ـ اللغة العربية أداة التثقيف والتعليم .
٢ ـ اللغة العربية أداة التفكير وصانعته .
٣ ـ اللغة العربية أداة اتصال .
٤ ـ اللغة العربية أداة النمو الوجدانى .

ولقد صاغ هؤلاء التربويون الأهداف العامة فى ضوء كل مكون من هذه المكونات ، ولكننا نفضل أن نجمل الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية مراعين فى نفس الوقت الأسس السابقة فى صياغة هذه الأهداف وهى كما يلى :

١ ـ غرس محبة اللغة العربية فى نفوس التلاميذ ، ليساعدهم ذلك فى الحفاظ على إحدى أهم مقومات الأمة العربية والاسلامية من جهة ، والحفاظ على احدى عناصر شخصية الفرد المسلم من جهة أخرى .

٢ ـ الاعتزاز باللغة العربية والولاء التام لها باعتبارها لغة القرآن الكريم و يساعد هذا الاعتزاز على حفظ القرآن والحديث النبوى الشريف وفهم المعانى وتفسيرها والإفادة منها .

٣ ـ الاعتزاز بالأمجاد العربية والاسلامية وذلك من خلال تفهم العربية وقواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته الماضية والحاضرة والدفاع عن هذه الحضارة التى كانت فى يوم من الأيام منارًا للعالم أجمع .

٤ ـ اكتساب المعارف والمعلومات فى جميع مواد الدراسة باللغة العربية الفصحى وذلك عن طريق قراءة هذه الموضوعات والتعبير عنها بعد فهمها وتحليلها وتقويمها من خلال الحكم السليم عليها من الناحيتين الايجابية والسلبية . وهذا يساعد على اكتساب وتنمية الميول والاهتمامات والاتجاهات الايجابية نحو العربية وآدابها .

٥ ـ العمل على تضييق الهوة بين اللهجات العامية والعربية الفصحى

بالتدريج ، وذلك عن طريق تعويد التلاميذ الحديث باللغة السليمة وتطبيق القواعد النحوية واللغوية أثناء التعبير شفاهة وكتابة .

٦ ـ العمل على الربط بين الحضارة العربية والإسلامية والحضارات العالمية لغرس الجوانب الانسانية وإدراك الروابط التى تربط المجتمعات الانسانية بعضها بالبعض وذلك عن طريق الموضوعات التى تقدم فى هذا المجال .

٧ ـ تنمية جوانب التذوق اللغوى لدى التلاميذ وذلك عن طريق التعرف على مواطن الجمال والتناسق فى اللغة كما يشتمل عنصر التذوق كل ما تقع عليه أعين التلاميذ وتدركه حواسهم وعقولهم (٢٦) .

٨ ـ تنمية قدرات التلاميذ العقلية من حيث استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير وذلك عن طريق التمكن من التحليل والتركيب والتقويم من جهة والتعرف على المشكلات وايجاد الحلول لها من جهة أخرى .

٩ ـ تدريب التلاميذ على تنظيم الأفكار وتسلسلها وذلك بعد فهم النص الأدبى أو العلمى والتعبير عن هذا التنظيم لفظًا وكتابة بحيث يساعدهم ذلك على تنمية خبراتهم وتقوية قدراتهم اللغوية .

١٠ ـ تدريب التلاميذ على تصحيح الأخطاء اللغوية قراءة وكتابة بعد اكتشافها مما يساعدهم ذلك على فهم المقروء و ينمى لديهم القدرة على التلخيص واستنتاج النتائج .

١١ ـ تنمية القدرة على الاستماع الجيد الذى يساعد على فهم الحديث وحسن الحوار وأدب المناقشة .

١٢ ـ تنمية الثروة اللغوية واللفظية لدى التلاميذ مما يساعدهم على حسن القراءة والكتابة والتخاطب .

١٣ ـ العمل على خدمة المجتمع العربى المسلم وذلك من خلال اكتساب الأفكار والاتجاهات الاسلامية الايجابية فكرًا وثقافة وعلمًا وعملاً .

١٤ ـ التشبع بالمبادىء الاجتماعية والروحية ومبادىء العدالة الإسلامية التى يقوم عليها حياة المجتمع العربى .

١٥ــ تنمية حب العمل وخدمة البيئة واحترام متطلباتها والايمان بقيمة هذا العمل وتلك المتطلبات التى تساهم كلها فى رفع مستوى الفرد والمجتمع .

١٦ــ تنمية القدرة على تقليد غطاء عظماء الاسلام والعروبة والتشبه بهم واتخاذهم قدوة فى القول والعمل ولا سيما سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة وأبطال الاسلام .

هذه هى الأهداف العامة التى نسعى كتربويين إلى تحقيقها ، وكما نلاحظ فإن الكثير من هذه الأهداف يمكن تحقيقها فى مواد أخرى كالتاريخ ، والعلوم . أما الأهداف الخاصة فهى تلك التى تختص بها اللغة العربية دون سواها من مواد المعرفة ، وتعمل المدرسة على تحقيقها مباشرة من خلال موضوعات اللغة المختلفة .

الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية :

يمكن إيجاز الأهداف الخاصة لتدريس مادة اللغة العربية كما يلى :

١ــ إكساب التلاميذ القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً نطقاً وقراءة وكتابة .

٢ــ تعويد التلاميذ على فهم المادة المقروءة والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث يشجعهم ذلك على التفكير والابتكار .

٣ــ تشجيع التلاميذ على التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم بكل حرية وبلغة سليمة .

٤ــ تشجيعهم على القراءات الخارجية التى تنمى مداركهم وتغذى عقولهم ، وتحررهم من القيود المدرسية .

٥ــ تكوين عادات قرائية صحيحة لدى التلاميذ ، وتدريبهم على مهاراتها المختلفة كالفهم والسرعة وجودة الإلقاء والتلخيص والتعبير عن المقروء بأساليبهم الخاصة .

٦ــ تنمية الذوق الجمالى لدى التلاميذ والاحساس بأنواع التعبيرات الأدبية من النثر والشعر وذلك عن طريق إدراك النواحى الجمالية فى أساليب الكلام ومعانيه .

٧ـــ تدريب التلاميذ على استخدام أساليب الحكم والموازنة والنقد لما يقرأون ، وهذه المرحلة تأتى بعد مرحلة تكوين الإحساس بالجمال الفنى والأدبى والاستمتاع به .

٨ـــ تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم الخطية والاملائية بحيث يستطيعون الكتابة بشكل صحيح من الناحيتين المجائية والخطية مع ضرورة استعمال علامات الترقيم .

٩ـــ تدريب التلاميذ على استخدام القواعد النحوية والصرفية أثناء القراءة والكتابة والتعبير بشتى أنواعه ، بمعنى وضع النظريات موضع التطبيق العملى وفى كل مناسبة .

١٠ـــ تشجيع التلاميذ على اختيار المفيد من القراءات ، وارتياد المكتبات والانتساب إلى إحدى الأنشطة المدرسية أو إلى أكثرها مثل جماعة الصحافة ، والاذاعة المدرسية ، والتمثيل .

١١ـــ تنبيه التلاميذ فى كل فرصة بأن اللغة العربية التى يستخدمونها هى لغة القرآن الكريم وهى التى بها و بواسطتها نحافظ على أفكارنا وقيمنا وتعاليم الإسلام ، وهى التى تحفظ تراثنا وتحقق وحدتنا لذا يجب الحفاظ عليها والدفاع عنها فى كل زمان وفى كل مكان .

١٢ـــ العمل على تنمية قدرات التلاميذ على فهم النصوص الأدبية والقرائية والإلمام بالأفكار التى تتناولها هذه النصوص مما يساعدهم ذلك على التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتقوم . و بالتالى يوصلهم ذلك إلى إدراك نواحى الجمال فيها وتذوقها والاستمتاع بها .

من الأهداف الخاصة السابقة ، واستعانة بأهداف التربية بشكل عام للأهداف العامة للغة العربية ، يستطيع التربويون صياغة أهداف كل مرحلة تعليمية بحيث يراعى فى هذه الصياغة مستويات التلاميذ ، ومراحل نموهم ومطالبهم فى هذه المرحلة .

أهداف تدريس اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية :

١ ــ تزويد التلميذ بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة حتى يتسنى له أن يقرأ و يفهم ما يقرأ ثم يعبر عما فى نفسه قراءة وكتابة .

٢ ــ تمكين التلميذ من تذوق الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة والحكم والأمثال والأقوال المأثورة وغير ذلك مما يشعره بانسانيته الراقية .

٣ ــ الحفاظ على اللغة العربية ، والحرص على استعمالها فى الفصحى لأنها لغة القرآن الكريم (٢٧) .

٤ ــ اكساب التلميذ القدرة على التعامل باللغة العربية والاتصال بغيره عن طريق التحدث والاستماع والقراءة والكتابة .

٥ ــ إكساب التلميذ القدرة على الكتابة الصحيحة من الناحية الهجائية مع وضوح الخط .

٦ ــ تزويد التلميذ بالثروة اللغوية المناسبة ، وغرس الميول القرائية فى نفسه وتدريبه على تذوق النصوص الأدبية حتى يتكون لديه الإحساس بالجمال بالدرجة التى تناسبه (٢٨) .

٧ ــ تنمية قدرة التلميذ على حسن استغلال أوقات فراغه وذلك بقراءة الكتب العلمية والقصص المفيدة .

٨ ــ تزويد التلميذ بالخبرات الكافية والمهارات اللازمة التى تمكنه من كتابة الرسائل والبرقيات والقصص القصيرة والمناظرات الهادفة بتعبيرات واضحة وجمل مفيدة (٢٩) .

أهداف تعليم اللغة العربية فى المرحلة الاعدادية (٣٠) :

١ ــ اعتزاز التلميذ بلغته العربية اعتزازًا يحببها اليه و يرغبه فيما حفظته لنا من أمجاد الإسلام ومثله العليا فى الصدق والوفاء والشجاعة والنجدة والكرم والعفة .

٢ـ اكتساب التلميذ القدرة على التعبير الصحيح فى التخاطب والتحدث والكتابة .

٣ـ تدريب التلميذ على القراءة الصحيحة والنطق السليم وفهم الأفكار التى يقرؤها والاستفادة من قراءته فى تنمية حصيلته اللغوية .

٤ـ تدريب التلاميذ على أنواع القراءات المختلفة بعد تنمية مهارات القراءة لديه .

٥ـ تربية الذوق الأدبى عند التلميذ بحيث يساعده ذلك على ادراك جمال الأسلوب وروعته أو ضعفه وركاكته .

٦ـ تنمية قدرات التلميذ على فهم ما يسمع واستخلاصه للمعانى والأفكار .

٧ـ تمكين التلميذ من الاطلاع على ما فى المكتبة العربية من مؤلفات ، والكشف عما يعرض له من ألفاظ صعبة فى المعاجم .

٨ـ الماِم التلميذ بالقواعد الأساسية لفروع اللغة العربية والتدريب على الانتفاع بها .

٩ـ جعل دراسة اللغة العربية وسيلة لفهم القرآن والسنة وإدراك مبادىء الإسلام وآدابه ، والاعتزاز بمقومات حضارته والأخذ بوسائل النهوض بأمته .

نلاحظ من الأهداف السابقة أنها امتداد لأهداف تعليمها فى المرحلة الابتدائية ولكن روعى فيها العمق والتوسع بحيث يطلب من التلميذ فى المرحلة الاعدادية التعبير الصحيح واستخلاص المعانى والأفكار بعد فهم المقروء . كما يطلب منه ارتياد المكتبات العامة لا لقراءة القصص البسيطة بل للاستزادة من العلوم والمعارف التى تساعده على اتقان اللغة وتذوقه اياها من حيث ادراك جمال الأسلوب ودقته وروعته والتعبير عنه مثلما فهمه وأدركه واستوعبه . وتعتبر أهداف تعليم اللغة فى المرحلة الاعدادية تمهيدًا ومقدمة لتحقيقها فى المرحلة اللاحقة أعنى بها المرحلة الثانوية .

أهداف تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية (٣١) :

١ ــ الحفاظ على كتاب الله وسنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم ، وادراك مبادىء الاسلام وأسس شريعته ، والاعتزاز بمقومات حضارة الأمة الاسلامية والأخذ بوسائل النهوض بها.

٢ ــ مساعدة التلميذ على فهم القرآن الكريم والسنة النبوية وادراك الجمال فى فصيح اللغة شعرًا ونثرًا .

٣ ــ تنمية القدرة اللغوية لدى الطالب وإكسابه مهارة التعبير الصحيح عما يجيش فى نفسه من الأفكار وما يدور فى ذهنه من المعانى .

٤ ــ تقوية ملكته الأدبية ليتذوق أساليب اللغة ويميز بين مراتبها و يدرك مواطن النقد فيها .

٥ ــ استقامة لسانه على قواعد اللغة وصيانته من اللحن فى قراءته والخطأ فى نطقه والركاكة فى كتابته .

٦ ــ تعويد التلميذ على الاستفادة من المكتبة العربية والرجوع الى أمهات الكتب وتلخيص ما يقرأه منها وتمكينه من كتابة البحوث فيها .

٧ ــ النهوض بلغة أمته والسعي لنشرها بين أبنائها توثيقًا لاخوة الاسلام ودعمًا لروابطه .

وكما هو الحال بالنسبة للفروق بين أهداف المرحلتين الابتدائية والاعدادية نجدها تصدق على الفروق بين أهداف المرحلة الثانوية والمرحلتين السابقتين من حيث العمق وتحمل المسئولية من قبل التلميذ ، فهو الذى يقرأ و يدرك و يفهم المقروء وتقع عليه مسئولية التعبير عن كل ما يقرأ و يفهم ، وليس هذا فحسب بل تقع على عاتقه مسئولية نشر اللغة العربية والدفاع عنها والتحمس لها .

لذلك يجب أن تكون هذه الأهداف معروفة من قبل المعلمين لكي يقوموا بالتدريس على هديها والعمل على تحقيقها ، ولا يتم ذلك اذا لم يتناولوها بالفهم والتحليل والتطبيق والتقويم وذلك من خلال مراجعتها ومن خلال الأداء اليومى فى التدريس ، فالجهل بالأهداف معناه التخبط فى الأداء و بالتالى صعوبة تحقيقها .

كما أن هذه الأهداف يجب أن تكون عادة نصب أعين المؤلفين لكتب اللغة العربية . ولواضعى خطة المنهج المدرسى ، وهى خير معين على تقسيم الوقت فى تدريس فروع اللغة والربط بينها وبين طرق تدريس التربية الدينية ، فمثلاً يجب ألا يغفل المعلم الربط بين دروس البلاغة والآيات القرآنية التى تدلل على المشروح ، وينطبق ذلك على دروس النحو وغيرها ، كما لا يغفل حصة المكتبة التى تكون مكانًا مناسبًا للتفاعل الحى والمؤثر بين العناصر الثلاث المعلم والتلميذ ومادة التعلم ــ حيث يوجه المعلم تلاميذه الى المفيد من القراءات والكتب ــ كما يساعدهم على طرق وخطوات فهم المقرؤ من جهة وتلخيصه والتعبير عنه قراءة وكتابة وشفاهة من جهة أخرى .

ولقد اعتادت مدارسنا على تدريس اللغة العربية مقسمة الى فروع ، وكل منها يأخذ حظه من الطريقة والوقت مستقلاً عن باقى الفروع ، ولكن مهما اختلفت فروع اللغة من حيث الأهداف والطريقة والمحتوى ، إلا أنها كلها تهدف الى تمكين المتعلم من اللغة تعبيرًا وفهمًا . ولقد قسمت فروع اللغة فى الألفية الى اثنى عشر فرعًا كما يلى :

نحو وصرف عروض ثم قافية وبعدها لغة قرض وانشاء .
خط بيان معان مع محاضرة والاشتقاق لها الأداب أسماء .

وبالرغم من هذا التقسيم إلا أن كلا منها يخدم الآخر، بل إن اللغة العربية نفسها تخدم المواد الأخرى ، لأن اللغة أداة التفكير وأداة الثقافة التى يعتمد عليها التلميذ داخل حجرة الدراسة وخارجها للتفكير والتعبير عن كل ما يقرأ أو يسمع أو يكتب . لذلك يجدر بمعلمى المواد المختلفة الاجتماع بمعلمى اللغة كلما حانت الفرصة لذلك من أجل وضع الأسس الصحيحة لتوجيه التلاميذ إلى كيفية النطق الصحيح والتعبير السليم ، بل إن معلمى المواد يجب أن يركزوا على أخطاء التلاميذ اللغوية واللفظية كلما تمكنوا من ذلك من أجل توثيق الصلة بين المواد المختلفة ومادة اللغة وبين معلمى المدرسة على شتى توجهاتهم وتخصصاتهم .

ماذا نستفيد من أهداف اللغة العربية فى طرق التدريس ؟

سبق أن تحدثنا عن ضرورة اطلاع المعلمين على الأهداف وذلك كى تكون حافزًا لهم فى دروسهم والعمل على تحقيقها ما أمكن ذلك و بكل الوسائل والظروف المتاحة فى المدارس ، و بشكل عام يمكن أن نستفيد من هذه الأهداف ونعمل على تحقيقها بما يلى :

١ ـ التزام المعلم باللغة العربية الفصحى فى التخاطب وأداء الدرس ومحاولة الالتزام بها أثناء التعامل مع التلاميذ خلال اليوم الدراسى على أن يستخدم اللغة العربية الفصحى استخدامًا صحيحًا للافهام والفهم ، ولكى يكون قدوة فى ذلك .

٢ ـ اعداد الدروس إعداداً جيدًا ذهنيًا وكتابة ، وذلك بتقسيم الدرس إلى عناصره الأساسية توطئة لتحليلها واستنباط ما يستفاد منها .

٣ ـ الالمام الواسع بمادة الدراسة من حيث الكم والكيف ، فالكم هو التعمق فى المادة وسبر أغوارها ومكنوناتها ، أما الكيف فهو طرق التعامل معها وتدريسها وتقويمها ومعالجة مواطن الضعف وتدعيم مواطن القوة .

٤ ـ اتباع الطرق الحديثة فى التدريس ، لأن الطريقة الجيدة تكون ناجحة من جهة وتؤدى الى الهدف وتحققه فى أقل وقت وأيسر جهد ، كما تثير اهتمام المتعلمين وتحفزهم على العمل والمشاركة والنشاط .

٥ ـ غرس حب اللغة فى نفوس التلاميذ وذلك يساعدهم على تذوقها وادراك مواطن الجمال والاعجاز فيها .

٦ ـ الاهتمام بتنمية روح البحث لدى التلاميذ وتدريبهم على طرق التنقيب عن ذخائر الفكر الاسلامى وكنوز المكتبات العربية ، وتدريبهم كذلك على طرق تحليل المعلومات بعد جمعها والخروج بأفكار جديدة تثرى العلم والمعرفة .

٧ ـ توعية التلاميذ بأهمية ربط القواعد النحوية والصرفية بالدراسة بشكل عام و بالتحدث والقراءة والكتابة على وجه الخصوص ، أى ضرورة ربط

النظرية بالتطبيق ما أمكن ذلك فى كل مناسبة . كما أنه من الضرورى توعيتهم بأهمية اللغة نفسها من حيث كونها وسيلة لفهم سائر فروع العلم .

٨ــ أن يولى المعلم الاهتمام بربط فروع اللغة بعضها ببعض وليخدم بعضها بعضاً أيضاً ، والاهتمام بالاملاء والخط فى كافة هذه الفروع .

٩ــ الاهتمام بالوسائل التعليمية لما لها من دور فعال فى توضيح مادة التعلم وايصالها الى الأذهان بكل يسر وسهولة .

١٠ــ السعى إلى تحويل موضوعات القراءة القيمة الى قصص ونوادر ومسرحيات تشوق التلاميذ وتجذبهم لقراءتها وتمثيلها . كما يجب فى نفس الوقت تشجيع التلاميذ على قراءة القصص المحببة إلى نفوسهم وخصوصاً ما يتعلق بالشخصيات العربية والإسلامية ودورها فى قيادة العالم الاسلامى .

١١ــ الإكثار من الرحلات والزيارات الميدانية وذلك لتوسيع مدارك التلاميذ ، ومن ثم التعبير عن مشاعرهم وإحساسهم عما شاهدوه وخبروه ولمسوه باللغة العربية كتابة والقاء ومحادثة .

١٢ــ الاهتمام بالأنشطة اللغوية المناسبة فى المدرسة وتشجيع التلاميذ على الانتساب للجماعات المختلفة ، كجماعة الصحافة وجماعة الخطابة ، وجماعة الإذاعة المدرسية وجماعة الأدب ، وجماعة الرحلات وغيرها .

تلك أهم الواجبات التى تلقى على عاتق معلمى اللغة على وجه الخصوص ومعلمى المدرسة بشكل عام وذلك من أجل تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية فى مراحل التعليم الثلاث . وهناك أهداف خاصة أسميها هنا (الأغراض الخاصة) لتدريس كل فرع من فروع اللغة العربية ، ويعود المؤلفون غالباً الى هذه الأغراض فى صياغة المنهج واختيار محتوياته ، وسوف نوضح هذه الأغراض حين استعراض طرق تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية .

مشكلات تعليم اللغة العربية فى الوطن العربى :

أشارت العديد من الدراسات الى أسباب ضعف التلاميذ فى مادة اللغة العربية فى المراحل الثلاث ، وكانت الدراسة التى قامت بها ادارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والتى نشرتها عام ١٩٧٥ من أوسع هذه الدراسات وأشملها وقد لخصتها لجنة اعداد وتحليل الاستفتاء الذى وزع على خمس عشرة دولة عربية ورتبتها تنازليا كالتالى(٣٢) :

١ــ عدم عناية مدرسى اللغة العربية وغيرهم من مدرسى المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة .

٢ــ منهج تعليم القراءة لا يخرج القارىء المناسب للعصر .

٣ــ عدم توافر قاموس لغوى حديث فى كل مرحلة من مراحل التعليم العام .

٤ــ الافتقار الى أدوات القياس الموضوعية فى تقويم التعليم اللغوى .

٥ــ قلة استخدام المعينات التعليمية والتقنيات الحديثة فى تعليم اللغة .

٦ــ ازدحام منهج النحو بالقواعد وكثير منها ليس وظيفيا .

٧ــ صعوبة القواعد النحوية واضطرابها .

٨ــ افتقار طرق تعليم القراءة للمبتدئين الى دراسات علمية .

٩ــ الانتقال الفجائى فى التعليم من عامية الطفل الى اللغة الفصحى .

١٠ــ اضطراب المستوى اللغوى بين كتب المواد ، بل بين كتب المادة الواحدة فى الصف الواحد .

١١ــ دراسة الأدب والنصوص لا تصل التلميذ بنتائج حاضره وتراث ماضيه وصلاً يظهر أثره فى حياته .

١٢ــ طغيان الماضى على الحاضر فى تدريس الأدب .

١٣ــ نقص عدد المعلمين المتخصصين وانخفاض مستواهم .

١٤ــ بعد اللغة التى يتعلمها التلاميذ فى المدارس عن فصحى العصر .

كما أوردت لجنة الصياغة مشكلات أخرى أضافها المسؤولون اجابة على سؤال مفتوح وهى :

١ــ تعدد الجهات التى تقوم بإعداد معلمى اللغة العربية واختلاف مستوياتها .

٢ــ قلة الدراسات العلمية التى تتخذ أساساً لبناء المناهج واعداد الكتب المقررة .

٣ــ ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة فى تعليم اللغة .

٤ــ قلة المناشط المدرسية المتعلقة باللغة وعدم اهتمام المعلمين بها .

٥ــ عدم تقديم الميزانيات الكافية للمناشط الثقافية واللغوية .

٦ــ قلة ربط التعليم اللغوى بالثقافة العامة . وضعف الوسائل التى تتخذ لذلك .

٧ــ عدم كفاية الجهود التى تبذلها المؤسسات المعنية باللغة العربية وعدم التنسيق بينها .

٨ــ عدم توافر مواد القراءة الحرة للتلاميذ فى مختلف المراحل .

٩ــ اختلاف قواعد الإملاء التى يتعلمها الطلاب فى البلاد العربية وقصور هذه القواعد عن ربطهم بالرسم القرآنى .

١٠ــ كثرة توصيات المؤتمرات الخاصة بالنهوض بتعليم اللغة العربية وعدم الجدية فى تنفيذها .

١١ــ تأثير وسائل الاعلام فى الجهود التى تبذلها المدرسة فى تعليم اللغة .

١٢ــ الضعف الظاهر فى خطوط التلاميذ وعدم العناية باعداد مدرسين للخط العربى .

نأتى بعد ذلك الى أحدث دراسة رجع اليها طعيمة فى هذا المجال وهى الدراسة التى قام بها محمد المعمورى وآخران ، حيث طبقوا استفتاء على معلمى اللغة المدرسية والموجهين فى عدد من الدول العربية . وقد تلقى الباحثون استجابات كل

من المعلمين والموجهين و بعضهم يشارك فى اعداد الخطط والمناهج . وقد سئل هؤلاء جميعاً عن الأسباب التى يعزون إليها ضعف مستوى الطلاب فى اللغة العربية فكانت إجابتهم مرتبة تنازليًا كالتالى(٣٢) :

أ ــ أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية :

١ــ تغلب العامية على الفصحى .

٢ــ المدرسون غير حريصين على استعمال العربية الفصحى أثناء الدروس .

٣ــ تأثير البيئة والشارع .

٤ــ إهمال الأولياء (وخاصة فى الأرياف والقرى) لأبنائهم .

٥ــ قلة المدرسين المختصين فى تعليم اللغة العربية .

٦ــ قلة عدد حصص تعليم اللغة العربية .

٧ــ كثرة المواد وطول المنهج .

٨ــ ضعف الامكانيات (قصص علمية ... الخ) .

٩ــ انعدام المطالعة لضيق الوقت .

١٠ــ الثنائية اللغوية تخلق انسانًا غير متمكن من أية لغة .

١١ــ اكتظاظ الصف يعرقل السير الحسن لتعلم اللغة العربية .

١٢ــ انعدام المتابعة .

١٣ــ دخول التلميذ المدرسة فى سن مبكرة .

١٤ــ عدم توفر الوسائل السمعية والبصرية .

١٥ــ البرامج (المناهج) غير محكمة الترابط فيما بينها .

١٦ــ عدم استيعاب علوم العربية وخاصة علم المعانى .

١٧ــ قلة المراجع تخل بتكوين التلميذ فى اللغة العربية .

١٨ــ عدم تطبيق البرامج الرسمية تطبيقًا سليمًا .

١٩ ـ أسعار الكتب العربية مرتفعة مما لا يشجع التلميذ على اقتنائها فيبقى مستواه ضعيفًا .

٢٠ ـ التلميذ يوجه اعتبارًا لمعدله لا اعتبارًا لاختياره .

٢١ ـ عدم تعليم النحو والصرف والبلاغة فى المرحلة الثانية من التعليم الابتدائى .

٢٢ ـ عدم صلاحية المنهاج .

٢٣ ـ إهمال الجانب الكتابى فى التعليم الابتدائى .

ب ـ أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الثانوية :

١ ـ تغلب العامية على الفصحى .

٢ ـ إهمال الأولياء وخاصة فى القرى والأرياف .

٣ ـ قلة المدرسين المختصين فى تعليم اللغة العربية .

٤ ـ انعدام المطالعة لضيق الوقت خاصة .

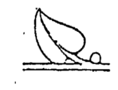
٥ ـ كثرة المواد وطول البرنامج .

٦ ـ قلة المراجع تخل بتكوين التلميذ فى اللغة العربية .

٧ ـ أسعار الكتب العربية مرتفعة مما لا يشجع التلميذ على اقتنائها فيبقى مستواه ضعيفًا .

٨ ـ الثنائية اللغوية تخلق انسانًا غير متمكن من أية لغة .

٩ ـ التلميذ يوجه اعتبارًا لنتائجه المدرسية (معدله) لا اعتبارًا لاختياره .



المراجــــع

١ ــ فتح الباب عبد الحليم ، ابراهيم ميخائيل حفظ الله ، وسائل التعليم والاعلام . عالم الكتب . القاهرة ، ص ٨١ .

٢ ــ نوال محمد عطية ، علم النفس اللغوى . مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الأولى ١٩٧٥ ، ص ١٩ .

٣ ــ محمد حسن عبد العزيز . مدخل الى اللغة العربية . دار الوفاء للطباعة ١٩٨٢ ، ص ٥٠ .

٤ ــ السيد يعقوب بكر . نصوص فى فقه اللغة العربية . دار النهضة العربية بيروت الطبعة الأولى ١٩٧٠ ، ص ٥٠ .

٥ ــ عبد الرحمن السيوطى ، المزهر فى علوم اللغة وأنواعها . دار الفكر ، ص ٢٨ (بتصرف) .

٦ ــ السيد يعقوب بكر . مرجع سابق ، ص ٥٦ .

٧ ــ عبد الله الرنان . مقابلة مع القبس الدولى ١٠/١/١٩٨٩ .

٨ ــ لويس ، م . اللغة فى المجتمع . ترجمة تمام حسان . مراجعة ابراهيم أنيس . دار احياء الكتب العربية ١٩٥٩ ، ص ٣٣ .

٩ ــ حنفى بن عيسى . محاضرات فى علم النفس اللغوى . ص ١٣٩ .

١٠ ــ لويس ، م . اللغة فى المجتمع ، مرجع سابق ، ص ٣٧ .

١١ ــ نوال محمد عطية . علم النفس اللغوى . مرجع سابق ، ص ٢٥ .

١٢ ــ محمد الخضر حسين . دراسات فى العربية وتاريخها . مكتبة دار الفتح ص ١١ (بتصرف) .

١٣ــ راجع عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى . دار المعارف بمصر ، ص ٤٣ ــ ٤٤ .

١٤ــ راجع محمد حسن عبد العزيز ، مدخل الى اللغة . مرجع سابق ، ص ٩ ــ ١٩ .

١٥ــ وزارة المعارف ، منهج اللغة العربية . المملكة العربية السعودية ، ص ٤١ .

١٦ــ عمر فروخ . عبقرية اللغة العربية . دار الكتاب العربى ، بيروت ص ٨ .

١٧ــ نفس المرجع ، ص ٨ .

١٨ــ محمد فاضل الجمالى ، عالمية اللغة العربية ، مقالة الشرق الأوسط ، فبراير ١٩٨٩ .

١٩ــ محمد الخضر حسين ، دراسات فى العربية وتاريخها . مرجع سابق ، ص ١٩ .

٢٠ــ نفس المرجع ، ص ٢٠ .

٢١ــ فتحى بيومى حمودة ، محمد أحمد عبد الهادى : التربية والطرق الخاصة بتدريس العلوم الاسلامية واللغة العربية . دار البيان العربى ط ١ ص ١١٦ .

٢٢ــ للمزيد من المعلومات حول هذا الموضوع راجع شوقى ضيف . العصر الجاهلى ، دار المعارف بمصر ١٩٧٦ .

٢٣ــ على الجمبلاطى . أبو الفتوح التوانسى : الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . دار نهضة مصر للطباعة والنشر . ط ٣ ، ١٩٨١ ص ٦ .

٢٤ــ شوقى ضيف . العصر الجاهلى . مرجع سابق . ص ١٠٥ .

٢٥ــ محمد العوفى ، عبد الله الخثران : الأهداف العامة والخاصة لتدريس اللغة العربية . ورقة عمل أعدت لندوة مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية . الرياض ١٩٨٥ ، ص ١٦٥ .

٢٦ــ راجع فتحى بيومى حمودة ، محمد أحمد عبد الهادى : التربية والطرق الخاصة بتدريس العلوم الاسلامية واللغة العربية ، مرجع سابق ، ص ١١٧ .

٢٧ــ انظر وزارة المعارف التطوير التربوى . مذكرة الأسرة الوطنية لتعليم الكبار. المملكة العربية السعودية ١١/٨/١٤٠٥هـ ، ص ٥ .

٢٨ــ على الجمبلاطى ، أبو الفتوح التوانسى : الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية . مرجع سابق ، ص ١٩ .

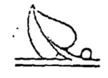
٢٩ــ اللجنة الأردنية السورية المشتركة ، المقرر الموحد لمادة اللغة العربية . عمان . الأردن ٢٠ــ٢٧ نوفمبر ١٩٧٥ ، ص ١ .

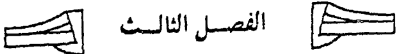
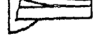
٣٠ــ وزارة المعارف . منهج اللغة العربية فى المرحلة المتوسطة . المملكة العربية السعودية ، ص ٤٢ .

٣١ــ وزارة المعارف . منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية ، نفس المرجع ص ٩٩ــ١٠٠ .

٣٢ــ رشدى أحمد طعيمة . الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج تعليم اللغة العربية . بحث قدم الى ندوة مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى . الرياض ٣٠/٣ــ ٣/٤/١٩٨٥م ، ص ٣٥ .

ــ نفس المرجع ص ٣٦ــ ٣٧ .



الفصـل الثالـث

النمــو اللغوى وخصائصــه

النمو وخصائصه :

يعتبر النمو من الجوانب الهامة التى يجب على المعلم إدراكه ، فنمو التلميذ يختلف من صف دراسى لآخر ، و بين مرحلة دراسية لأخرى ، كما أن نمو التلاميذ يختلف فى الصف الواحد كذلك فى المرحلة الواحدة ، فالنمو بشكله العام يبدأ منذ اللحظة الأولى لميلاد الفرد ، و يستمر معه حتى النهاية ، ولكن بعض مظاهر النمو تتوقف عند زمن عمرى معين ، والبعض الآخر يستمر مع الانسان ، فالنمو العقلى يتوقف حتى سن معينة من عمر الفرد ، كذلك النمو الجسمى ، أما النمو الاجتماعى والعاطفى فيتم نتيجة احتكاك الفرد ببيئته ومجتمعه ، وكل من الفرد والمجتمع يؤثر أحدهما بالآخر ، كما تدخل البيئة فى إطار عملية التأثير والتأثر كذلك . لذلك نجد أن هذا الجانب الهام من جوانب النمو يستمر مع الفرد طيلة حياته .

وهناك مظاهر من النمو الداخلى الذى لا دخل للإنسان فى أحداثه كالنمو الحركى ، والنمو الجسمى المرتبط بالأعضاء الداخلية والأطراف ، ولكن النمو اللغوى والنمو الاجتماعى والانفعالى والجسمى والصحى كلها مظاهر مكتسبة تتأثر بالعوامل الخارجية كالمجتمع ، والمدرسة ، والمؤسسات التربوية الأخرى ، ونوع التغذية والوسط الاجتماعى والبيئى والمستوى الاقتصادى كلها عوامل تؤثر فى هذه المظاهر الهامة من شخصية الفرد .

ونلاحظ أن كلا الجانبين أو كلا المظهرين من مظاهر النمو تتطلب درجة معينة من الإشباع اذا ما استثيرت الحاجة أو الدافع إلى هذا الإشباع ، فالدوافع

الأزلية أو الحاجات الأولية تثير مظاهر النمو الداخلى المتعلقة بالغذاء ، والشراب والتنفس والإخراج ، والجنس ، أما الدوافع الأخرى فإنها مكتسبة وتحتاج الى اشباع دائم بدرجة ونوع هذه الدوافع ، لأن إشباع درجة ونوع الدافع يؤدى إلى الراحة والتباطؤ فى اشباعها يؤدى إلى نوع من عدم التكيف أو سوئه ، لذلك يعرف هافجهرست مطلب النمو بأنه « المطلب الذى يظهر فى فترة ما من حياة الانسان والذى اذا تحقق اشباعه بنجاح أدى إلى شعور الفرد بالسعادة وأدى إلى النجاح فى تحقيق مطالب النمو المستقبلية ، بينما يؤدى الفشل فى اشباعه الى نوع من الشقاء وعدم التوافق مع مطالب المراحل التالية من الحياة » (١) .

لذلك فاشباع الدوافع الاجتماعية والانفعالية من الأمور الهامة التى تساعد على التكيف واشباع الدوافع اللغوية لا يقل اهتماماً عن إشباع المظاهر الخارجية المكتسبة ، فالطفل لديه دوافع لإشباع حاجاته الأولية ، ولابد أن يعبر عنها بأصوات تثير اهتمام من حوله لتلبيتها ، كما أن لديه حاجات أخرى ثانوية كالحاجة إلى العطف والحاجة إلى النجاح ، والحاجة إلى الرعاية والحماية ، كما أنه بحاجة إلى التعبير عما فى نفسه وفيما يفكر فيه ، لذلك فهو يعبر عن كل هذه الحاجات باللغة ، والأصوات التى تصدر عن الطفل إما أن تكون ايجابية بمعنى الرضى والقبول والسعادة نتيجة تلبية هذه الحاجات وإما أن تكون سلبية تعبر عن مدى الرضى وعدم القبول .

كذلك فإن هذه الأصوات إما أن تكون موجهة بالتساؤل إلى أفراد المجتمع ، وإما أن تكون إجابات على أسئلة أو على اشباع ايجابى لحاجاته ، لذلك أطلق العلماء على هذه الظاهرة (مطالب النمو) التى لولاها ما اكتسب الإنسان خبرةً ، والتى لولا إشباعها لواجه العالم مشكلات لا حصر لها اجتماعية ولغوية وانفعالية وغيرها .

العوامل التى تؤثر على النمو:

تحدثنا عن العوامل التى تؤثر على اللغة ، وتكاد تكون هى نفسها العوامل التى تؤثر على النمو بشكل عام ، وعلى النمو اللغوى على وجه الخصوص ، ولكن نود أن نشير الى هذه العوامل لاشتراك النمو اللغوى فيها .

١ ـ العوامل الوراثية :

كان الاعتقاد السائد بأن الوراثة هى وحدها المسؤولة عن النمو بشكله العام ولكن بعد التوجه الاجتماعى فى دراسات التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع أثبتت الأبحاث أن البيئة لها أثرها الفعال فى كثير من جوانب النمو وخصوصاً المكتسب منها ، ولكن تبقى الوراثة ذات تأثير على نمو الفرد الجسمى والانفعالى والاجتماعى أيضاً ، كما أن للوراثة أثرها فى النمو اللغوى من الناحية البيولوچية ، وليست من الناحية الاجرائية فى اللغة ، فمثلاً يتأثر الطفل ومن ثم الشاب الكبير من والديه أو أحد أقاربه بالنسبة لدرجة الصوت وشدته وقوته فقد يشبه صوت الفرد صوت أبيه أو عمه أو جده ، تماماً كما يشبه أحدهما فى الشكل أو فى لون العيون أو الشعر .

ولكن لا دخل للوراثة فى الثقافة والتى يعبر عنها باللغة فقد يكون الوالد أو الوالدان أميين ، ولكن الولد يكون مثقفاً وعلى درجة عالية من التحصيل اللغوى والتعبير اللغوى كذلك .

٢ ـ العوامل البيئية :

يتأثر النمو اللغوى بالعوامل البيئية بمعناها الواسع ، العوامل المادية كالأفراد ، والطبيعة والعوامل المعنوية كالثقافة والعلاقات الاجتماعية .

فالطفل يكتسب اللغة من والديه فى البداية ثم تتسع دائرته المعرفية وتزداد ثروته اللغوية نتيجة احتكاكه بالمجتمع الواسع و بكل ما يتعلق بهذا المجتمع ويحيط به ، لذلك . بقدر ما يحتك الطفل بهذه البيئة بقدر ما يستفيد لغوياً ، ليس هذا فحسب ، بل تلعب درجة الاستجابة لجميع مظاهر المجتمع دورها فى هذه الفائدة ، فالطفل الذى تكون استجابته سريعة ومتفاعلة يكون تعلمه بلغة أسرع من ذلك الذى يتباطأ فى الاستجابة ، أو يكون نشاطه أقل فاعلية .

كما أن لدرجة ثقافة الوالدين وثقافة المجتمع أثرهما فى النمو اللغوى للفرد ، فقد أثبتت الدراسات أن الوالدين المثقفين المتعلمين يصبغان صفاتهما الثقافية على أبنائهم ، ولكن هذا ليس شرطاً فى النمو اللغوى ، بل نأخذ هذه الظاهرة بشكلها

العام إذ ربما يكون الوالدان متعلمَيْن ولكن تأثيرهما على أبنائهم يكون أقل من الضرورى وهذه هى حالات قليلة .

كذلك أثبتت الدراسات أن ذوى الدخل العالى لهم تأثيرهم على نمو أطفالهم اللغوى ، إذ أن استخدام أجهزة الإعلام والتسلية الحديثة كالتليفزيون والڤيديو والألعاب المختلفة والامكانيات بأنواعها تعمل على إثراء الطفل لغويًا ، وتزيد من حصيلته اللغوية . ومرة أخرى لا يعنى أن ذوى الدخل المحدود أو القليل ليس لهم تأثير على نمو أطفالهم اللغوى ، ولكن كظاهرة عامة يؤدى الاحتكاك بين الطفل المتعلم والأجهزة الحديثة والامكانيات المتوفرة إلى النمو اللغوى السريع لدى الطفل وينعكس ذلك على ثروته اللغوية ، ودرجة استخدام الألفاظ والكلمات فى جمل مفيدة والطلاقة فى اللفظ ، والإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه .

كما أن الاستقرار العاطفى داخل الأسرة له أثره على نمو الطفل اللغوى ، فالوالدان المتفاهمان المتحابان يعيش بينهما الطفل فى هدوء واطمئنان ، ولا يشغل باله الخلافات بين الأبوين كلما اشتعلت فى المنزل .

والعلاقات الصحية داخل المنزل تؤثر تأثيرًا كبيرًا على نمو الطفل اللغوى فالالتهابات المستمرة والأمراض المتلاحقة تؤثر على جهاز السمع وجهاز النطق ، لذا نلاحظ أن الطفل الذى يعانى من ظروف صحية سيئة يتأخر نموه اللغوى .

النضـج :

لم يسبق لأحد من البشر أن تحدث بلغة مفهومة حال ولادته ، الا السيد المسيح عليه السلام الذى كلم الناس فى المهد ، بعد أن اتهمت والدته السيدة مريم عليها السلام من قومها بأنها أتت شيئًا فريًا ، فخاطبهم سيدنا عيسى من مهده ، فكانت أولى علامات النبوة وأولى معجزاته عليه السلام ، قال تعالى : (فأتت به قومها تحمله قالوا يا مريم لقد جئت شيئًا فريا . يا أخت هارون ما كان أبوك امرأ سوء وما كانت أمك بغيا . فأشارت اليه قالوا كيف نكلم من كان فى المهد صبيا . قال انى عبد الله آتانى الكتاب وجعلنى نبيًا . وجعلنى مباركًا أينما كنت وأوصانى بالصلاة والزكاة ما دمت حيًا . وبرًا بوالدتى ولم يجعلنى جبارًا شقيًا .

والسلام على يوم ولدت و يوم أموت و يوم أبعث حيا . ذلك عيسى بن مريم قول الحق الذى فيه يمترون)» صدق الله العظيم .

هذه هى الحالة الأولى والأخيرة التى تكلم فيها طفل فى المهد ، وكانت أمرًا من الله تعالى لإزالة الشكوك والأوهام من عقول بنى اسرائيل ، ومن جهة أخرى لإثبات نبوة عيسى بن مريم عليه السلام .

ولكن الطفل بشكل عام لا ينطق الحروف الا بعد أن تتوافر الشروط البيولوجية والاجتماعية من حيث النمو، ونضج الأوتار الصوتية والاحتكاك بأفراد المجتمع فطفل الثانية لا يستطيع تركيب جملة مفيدة من كلمات مرتبة ، ولكن طفل الخامسة يستطيع ذلك بعد أن يكون قد اكتسب ٢٠٠٠ كلمة على الأقل من مجتمعه .

كما أن النضج العقلى من الجوانب الهامة للنمو اللغوى ، لأن اللغة ترجمة حقيقية للفكر، والفكرة تلتمع فى الذهن ثم تترجم الى ألفاظ ، فإذا كان الفكر قاصرًا تكون اللغة قاصرة عن التعبير.

ولا يعنى هذا أن كل ما يقال نابع من الفكر أولاً ، فالاتصال بالبيئة و بأفراد المجتمع والثقافة بشكل عام يؤدى إلى نمو الأفكار، فالطفل الذى يترك فى غابة بالرغم من نموه العقلى لا يستطيع أن يفكر كالانسان الذى يعيش فى المجتمع و بين أفراده ، فهناك فرق بين النمو العقلى من الناحية البيولوجية والنمو الفكرى اللغوى من الناحية التركيبية للغة ، إذ إن الأول مرتبط بالنمو الجسمى الداخلى ، والثانى مرتبط بالنمو المكتسب ، فالاحتكاك بالمجتمع والبيئة والنمو العاطفى والنمو الاجتماعى والصحة الجسمية والعقلية كلها تؤثر فى نضج الفكر ومن ثم النمو اللغوى .

و يتأثر النضج بالعمر الزمنى ، فإذا توافرت الظروف السابقة للفرد بشكلها الجيد ، نضج فكره ونمت لغته باستمرار، فطفل المرحلة الابتدائية ترتبط أفكاره بالحسيات ، ثم ينتقل الى الربط بين المحسوسات والمعانى المجردة ، ثم يدرك المعانى المجردة دون ارتباطها بالحسيات فى نهاية المرحلة الإعدادية و بداية الثانوية .

سورة مريم ــ الآيات ٢٧ ــ ٣٤ .

٤ ـ التعلـــم :

إذا كانـت اللغـة مكـتـسـبة ، فانها متعلمة ، أى يتعلمها الطفل من والديه ، ويجـب أن تـتـوافـر جميع ظروف التعلم وشروطه حتى يتم اكتساب اللغة بالشكل الصحيح كالدافع مثلاً ، فإن لها أثراً كبيراً على تعلم اللغة ، ويجب أن نثير الدوافع لدى تلاميذنا لتعلم لغتهم القومية وذلك بتحبيبها لهم ، وعدم تنفيرهم منها ، واقناعهم بأنها لغة القرآن الكريم ويجب الحفاظ عليها ، وذلك بتيسير المفاهيم كى يتم إدراك المعانى الصحيحة للأشياء ، فاذا ما تم ذلك تقوى دوافع الأفراد لتعلم اللغة والتى هى أداة التعبير الأساسية .

كما أن للعوامل المصاحبة للتعلم أثرها فى النمو اللغوى كالتدعيم والمكافأة وتوفير الظروف المادية والمعنوية للمتعلمين ، فالاطراء والثناء المستمرين يعملان عمل الدواء للمريض من أجل الشفاء ، والعقاب المستمر يعمل على الانطواء والخجل والهروب من مواقف التعلم . والطفل الذى تتوفر لديه الامكانيات المادية كأدوات الرسم والألوان والمجسمات ، وتتاح له الفرصة للعمل والاحتكاك بعناصر البيئة من حدائق ومتاحف ومصانع ومزارع يكون نموه اللغوى أسرع بكثير من ذلك الذى يعتمد على التلقين وحده داخل حجرة الدراسة .

الخصائص العامة للنمو اللغوى :

أظهر العديد من الدراسات والبحوث أن عملية النمو بشكل عام لها خصائص هامة ، ولهذه الخصائص علاقة مباشرة بالمنهج الدراسى وطرق التدريس ويمكن أن نلخص خصائص النمو بما يلى :

١ ـ يتأثر النمو اللغوى بالوراثة والبيئة والعوامل الأخرى التى ذكرناها سابقاً .

٢ ـ يتأثر نمو الفرد اللغوى بجوانب شخصيته الأخرى العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية ويتسم هذا بصفة التداخل أى كل عامل أو جانب يؤثر فى الآخر ويتأثر به .

٣ ـ النضج والتعلم عاملان مهمان من عوامل النمو اللغوى وهما متشابكان فى عملية النمو، فلا يمكن للطفل أن يتعلم اللغة ما دام على غير استعداد لتعلمها ، أو لم يمر بالمرحلة اللازمة للتعلم .

٤ـ يختلف النمو اللغوى من فرد لآخر ومن مرحلة إلى أخرى ، وذلك باختلاف السن والنضج كما ذكرنا ، والجنس كذلك ، كما أن مظاهر النمو اللغوى لا تنمو بنفس الدرجة ونفس السرعة عند الطفل الواحد علاوة على سرعتها من طفل لآخر.

٥ـ النمو اللغوى عملية مستمرة لكونها مكتسبه ، ولا يقف عند حد بل يستمر باستمرار حياة الفرد ، وعن طريق استمرارية اكتسابها تنمو اللغة وتتطور من جيل لجيل .

٦ـ كأى جانب من جوانب النمو الأخرى ، يتميز النمو اللغوى بصفتى التمايز والتكامل إذ يدرك الطفل الجمل والعبارات الكلية وارتباطها بمدلولاتها الخارجية ثم ينتقل الى تمييز كل كلمة ومعناه المستقل عن الأخرى . وهذه النظرية أحدثت جدلاً عنيفًا بين من يرى أن تعلم الحروف والكلمات أولاً ثم الانتقال الى الجمل والعبارة ، وبين من يرى العكس ، ويستشهد كل منهم بالأبحاث التى أثبتت وجهة نظره .

٧ـ النمو اللغوى عملية معقدة وذلك لتداخل العوامل السابقة وتأثيرها المباشر على هذا النمو.

٨ـ تظهر الفروق الفردية بوضوح بالنسبة للنمو اللغوى عند الأفراد وذلك من خلال تعبير كل منهم شفاهة وكتابة ، كذلك يتم معرفة المستويات اللغوية من الاختبارات التحصيلية والاختبارات اللغوية المختلفة .

٩ـ النمو اللغوى فى مرحلة الطفولة المبكرة يعتبر مؤشرًا ذا دلالة على نمو الفرد اللغوى فى المراحل اللاحقة ، فالأساس اللغوى للفرد هو ما اكتسبه من ألفاظ ومعان فى مرحلة الطفولة المبكرة على وجه الخصوص ومرحلة الطفولة بشكل عام .

١٠ـ كأى جانب من جوانب النمو أيضًا ، يمر النمو اللغوى بمراحل ولكل مرحلة خصائصها ومميزاتها كما سيأتى ، كما أن النمو اللغوى يمر بمرحلة السرعة وبمرحلة البطء ، وبالمرحلة الكلية وبمرحلة التخصص ، إذ أن لغة الطفل تتطور باضطراد ، ولكن تأتى مرحلة من عمر الإنسان يكتسب الألفاظ

والمعانى ذات الدلالات التى تهم عمله أو اختصاصه أو اهتماماته فالبعض منا يكتسب المصطلحات الهندسية ، وآخر يتعرف على الألفاظ والمصطلحات فى علم النفس وثالث يهتم بالسياسة والاقتصاد ، وهكذا تنمو اللغة من حيث التخصص وليس من حيث تركيب الجملة وتوظيف القواعد النحوية والصرفية ، لأن الفرد يكون قد اجتاز هذه المرحلة ، وإن كان يستفيد لغويًا باستمرار إلا أن هذه الاستفادة تتميز بالبطء الشديد ، اللهم إلا إذا أراد الكبير أن يتعلم لغة أخرى غير لغته الأم .

أهمية معرفة النمو اللغوى بالنسبة للمعلم :

يؤثر كل من المنهج وطريقة التدريس على نمو التلميذ اللغوى ، فبقدر اهتمامنا بطبيعة النمو وخصائصه ، و بقدر مراعاتنا لهذه الطبيعة وتلك الخصائص أثناء بناء المنهج ، ومن خلال الإجراءات العملية داخل حجرة الدراسة بقدر ما يساعد التلميذ على تقبل اللغة كمادة دراسة ، وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها و بالتالى يساعد ذلك على نموه اللغوى كما يساعد على اكتساب سلوكيات أخرى ايجابية كالثقة بالنفس ، والمبادأة فى الحديث ، وتوجيه الأسئلة ، والإجابة عما يطلب منه الإجابة عنه وهكذا .

وكما يؤثر المنهج بالطريقة على النمو اللغوى ، كذلك تؤثر خصائص النمو فيها وتعمل على توجيه القائمين على صياغة المنهج من جهة وعلى المعلم من جهة أخرى فالمعلم الناجح يجب أن يتعرف على مظاهر النمو اللغوى فى كل مرحلة لأن ذلك يساعده على :

١ ــ صياغة أهدافه السلوكية بشكل دقيق بحيث تتناسب مع طبيعة نمو التلاميذ من جهة وميولهم واتجاهاتهم من جهة أخرى .

٢ ــ توجيه التلاميذ من الناحية اللغوية كل حسب قدراته وإمكانياته واستعداداته .

٣ ــ معرفة العوامل التى تؤثر على النمو اللغوى بشكل عام ، ونمو كل تلميذ فى الفصل الدراسى على وجه الخصوص ، والعمل على تحديد هذه العوامل وتدعيم الإيجابى منها ومعالجة السلبيات .

٤ — تعاون المعلم مع أولياء الأمور فى توجيه التلاميذ وذلك بعد التعرف على أوجه القوة وأوجه الضعف لديهم .

مراحل النمو اللغوى :

يبدأ اتصال الطفل عالبًا بعالمه الخارجى عن طريق الحس ، والتعبيرات المشتركة بينه وبين والديه ، حيث تكون لغة الاتصال المتعلقة بالإحساسات والاتجاهات بين الآباء والأطفال بواسطة حركات غير لفظية ، كتعبيرات الوجه أو حركات جسمية معينة ، وقد تكون لفظية أيضًا لا تدل على معان محددة فى اللغة ولكنها تدل على أشياء محببة أو بغيضة بالنسبة إلى الطفل ، فالأصوات التى تصدرها الأم تحببًا بابنها أو ابنتها يدركها الطفل مباشرة بأنها أصوات ايجابية و يستجيب لها بالضحك والسرور أما الأصوات التى تعبر عن الغضب ، فانها تدفع الطفل الى السكوت أو البكاء اذا كانت هذه التعبيرات قوية وحازمة .

وتستمر الأصوات والتعبيرات المعبرة مع الطفل حتى دخول المدرسة ، حيث يتعامل المعلم مع تلاميذه الصغار بالحركات والانفعالات إذا ما كان غير راض عن سلوكهم ، كما يعبر بنفس الحركات والانفعالات ولكن بشكل ايجابى إذا كان مسرورًا منهم ، وهذه اللغة يفهمها الأطفال جيدًا . أكان من الآباء أم من المعلمين وهى بالتالى مهمة جدًا لفهم أغراض الطفل ، والتعامل معه ، كما يجب للطفل أن يتعامل مع البيئة المحيطة به بواسطة الحس حيث يعبر عن ذاته وخبراته عن طريق اللعب من خلال التعامل مع المواد المختلفة مثل الرسومات واللعب بالطين أو من خلال الأداء الحركى والرياضى . وفى كلتا الحالتين التعبير يتين الصادرتين من أولياء الأمور أو المعلمين أو من الأطفال أنفسهم يتمكن الطفل من التعامل مع المحيط الذى يعيش فيه ، و ينمى بذلك خبراته الجسمية والانفعالية والحسية واللغوية .

ولكن بالرغم من كل هذا ، فإن اللغة تلعب دورًا هامًا جدًا فى عملية التعلم فعن طريق محادثة الأبوين للطفل وتقليد الطفل لهما فى حركاتها وتعبيراتها يجد بعض الألفاظ التى يتعلمها بسرعة للتعبير عن نفسه وعن حاجاته وعما يحتاجه من الآخرين ، علاوة على استخدامها فى اكتساب الخبرات المختلفة ، وعن طريق

اللغة يتمكن الطفل من تحويل طاقاته والاستجابة لمتطلبات بيئته بكثير من الدقة ، ومعالجة مشكلاته بشكل أكثر فاعلية وبأقل التكاليف فى الجهد والوقت .

وعن طريق المحادثة أيضـًا تبدأ مهارتا القراءة والكتابة فى النمو ، ويتم النمو الحركى واكتساب الخبرات عن طريق هاتين المهارتين ، علاوة على النمو اللغوى نفسه والذى يتم عن طريق تكرار الألفاظ الرئيسية حتى تصبح جزءاً مهما من أجزاء التفكير . وبتطور اللغة تصبح كوسيلة من وسائل تنظيم وضبط الخبرات ووسيلة من وسائل الاستجابة لمتطلبات الفرد أو للمثيرات الخارجية(٢) .

بناء على ذلك يصبح نمو اللغة متطلباً أساسياً فى عملية التعليم والتعلم ، فالأطفال الذين ينشأون فى وسط بيئى ضعيف لغويًا يجدون المتاعب فى السنوات الأولى من دراستهم ، ويحتاجون لمجهودات كبيرة حتى يتمكنوا من اكتساب ألفاظ وتعبيرات تساعدهم فى حل مشكلاتهم والتكيف مع دراستهم(٣) . فالأطفال عادة ما يتعلمون اللغة بشكل دراماتيكى ما بين سن الثانية حتى الخامسة من العمر ، وتكون حصيلة الطفل فى هذه المرحلة من الألفاظ ما تمكنه من المحادثة بشكل جيد والاستماع إلى الكلمات البسيطة المستخدمة فى البيت والشارع أكان ذلك من الأبوين أو الأقارب أو الأخوة ، وفى سن الرابعة فى هذه المرحلة يكون الطفل عادة متمكنـًا من الألفاظ وينطقها بشكل جيد ، وفى سن الخامسة يستطيع أن يعبر عما يريد بجملة مفيدة ومفهومة وليس من الضرورى أن تكون باللغة الفصحى ، لأنه يتعامل مع محيطه العامى وفى هذه السن يستطيع الطفل أن يجيب على الأسئلة الموجهة إليه من أناس آخرين غير مألوفين لديه ، ولكن هناك بعض الأطفال الذين لا يجيدون الاستجابة بالسرعة المطلوبة أو يعتريهم الخجل ، وذلك لوجود بعض الصعوبات لديهم أكان ذلك بالنسبة للنطق أم بالنسبة لظروف التنشئة الاجتماعية ، وقد لا يفهمون السؤال الموجه اليهم على النحو المطلوب .

وبشكل عام فاننا نتفق مع رواد الفكر وخصوصـًا أولئك الذين درسوا اللغة من جوانبها السيكولوجية على أنها مكتسبة وأنها تكتسب عادة نتيجة التدريب المتواصل الى يخضع لنظم معينة تتحكم فى الألفاظ ، ومن هؤلاء سكينر ، ودى سوسير ، الذى اعتبر اللغة ظاهرة اجتماعية لوجود علاقة قوية بين اللغة والمجتمع .

بناء عليه يمكن دراسة خصائص اللغة فى مرحلة الطفولة على أنها مكتسبة. وتتميز هذه المرحلة عن غيرها بالتتابع حيث يبنى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة خبراته اللغوية على المرحلة السابقة لها ، وهكذا فى المرحلتين المتوسطة والمتأخرة . ويمر النمو اللغوى فى مرحلة الطفولة بمراحل أربعة هى :

١ ــ مرحلة الرضاعة حتى سن الثالثة .
٢ ــ مرحلة الطفولة المبكرة من ٣ الى ٥ سنوات .
٣ ــ مرحلة الطفولة المتوسطة من ٦ الى ٨ سنوات .
٤ ــ مرحلة الطفولة المتأخرة من ٨ الى ١٢ سنة .

و يتركز اهتمامنا هنا على المراحل الثلاث الأخيرة التى تمثل مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية .

١ ــ النمو اللغوى فى مرحلة الطفولة المبكرة :

تبدأ هذه المرحلة من سن ٣ الى ٥ سنوات ، أى ما قبل المرحلة الابتدائية ، و يرتبط ادراك الطفل للمعانى اللغوية بما ترتبط به من أشياء حسية فهو يدرك الأشياء المادية ولكنه لا يدرك المعانى المجردة كالحب والكره والفضيلة والرذيلة ، والحق والخير ولكنه فى نفس الوقت يمارس هذه الأمور دون أن يعرف معانيها المجردة ، فهو يحب أخاه ويحب أمه و يكره من يقسو عليه ، و يبكى على قريب له يفارقه وهكذا .

والطفل فى هذه المرحلة يكتسب الكثير من الكلمات والألفاظ وتركيباتها نتيجة احتكاكه بأفراد أسرته وأقرانه ، و يكتسب بعضها نتيجة تساؤلاته على ما يشاهده من عناصر بيئية محيطة به ، ونلاحظ أن رصيده اللغوى فى تزايد مستمر و يرى بعض المربين أن الطفل يملك فى هذه الفترة ما يزيد على الألفى كلمة بين الأسماء والأفعال والحروف(٤) وفى سن الخامسة يكون على استعداد لتعلم القراءة والكتابة اذا كان يملك هذه الذخيرة أو أقل منها بقليل أو أكثر . كما أن القصص الخيالية التى يميل الطفل الى سماعها تزيد من ثروته اللغوية وأنه يقبل بشدة على اللعب الايهامى والحركات التمثيلية التى يشترك فيها مع أقرانه ، وتزيد فى نفس الوقت من الكلمات التى يستعملها و يرددها ، و يرى البعض أنه من واجب

أولياء الأمور والمشرفين التربويين أن ينقلوا الطفل من الخيال الى الواقع بالتدريج ، ولا يحرمونه من ألعابه واستغراقه فى سماع القصص الخيالية ، ولكن دون الإفراط فى ذلك لأن فى نقله إلى واقعه الذى يعيش فيه مساعدة على تنمية عملياته العقلية بالتفكير والتذكر(*) .

أما بالنسبة للألفاظ المجردة التى تتعلق بالاعداد ، فإن الطفل يربط بين العدد المرموز له « بواحد » مثلاً بأى شيء مادى يلمسه كالقلم أو التفاحة أو اللعبة ، وهكذا مع الاعداد حتى العشرين ، والتى يستطيع تلميذ هذه المرحلة عدها بسهولة ، وقد يتمكن من عمليتى الطرح والجمع باستخدام هذه الأعداد .

مرحلة الطفولة المتوسطة : من ٦ الى ٨ سنوات

تمتاز هذه المرحلة بالإحساس بالنضج والاستقلالية . بمعنى أن طفل هذه المرحلة يمر بفترة نضج بعض العمليات العقلية حيث يستطيع التفكير فى بعض الأمور المجردة والتذكر والحفظ والانتباه لفترة قصيرة ، وما يتعلق بالاستقلالية و يشعر الطفل بأنه لم يعد بحاجة إلى والدته وحنانها بالمعنى الطفولى ــ وان كان يميل إلى حب أسرته والالتصاق بها ــ بل يحتاج الى أصدقاء يلعب معهم ويخرج من البيت بعد الانتهاء من اليوم المدرسى لمشاركتهم العابهم وأفكارهم ، وهذا ما يساعده فى بناء جسمه وعقله ، و بالرغم من أن هذه الفترة تتميز بالبطء فى النمو الجسمى إلا أن هذا لا يعنى البطء فى النمو اللغوى ، لأن احتكاكه الواسع بالبيئة يكسبه كلمات جديدة ، فهو يتعرف على الحيوانات ، والأشجار والشوارع والمحلات والأصدقاء و يعرف أسماء الكثير منها ، مما يشجعه على المقارنة والموازنة بين الأشياء ، وهذا يعنى أنه يهتم بكل ما هو عملى يدوى ولا يميل الى التعبير الشفهى كثيرًا ، لذا فتشجيع طفل هذه المرحلة على القراءة والكتابة أمر ضرورى وتوجيهه الى نطق الكلمات واستعمالها الصحيح من قبل الوالدين والمعلمين شرط هام لنمو الوظائف العقلية العليا .

لذا يمكن أن نحدد بعض خصائص النمو العقلى المتعلقة بالنمو اللغوى كما يلى :

١ ــ ينتقل الطفل فى هذه المرحلة من المحسوس الى المعقول بالتدريج وقد وجد « بياجيه » أن باستطاعة الطفل أن يجيب على بعض الأسئلة المنطقية

البسيطة وأن يستعمل الاستقراء بمعناه الصحيح ، وفهم العلاقات بين الأشياء وبين العلة والمعلول(٦) ، لذا يمكن لتلميذ هذه المرحلة أن يفهم العلاقة بين الحركات الاعرابية وموقع الكلمة فى الجملة ، كما يدرك العلاقة بين اسم الإشارة أو الضمير وبين مدلول كل منها .

٢ - ما زال طفل هذه المرحلة يعتمد كثيرًا على حاستى البصر واللمس فى اكتسابه الخبرات ، إذ لا يزال التفكير فى صورته الحسية الإدراكية ، بمعنى أنه يفهم بسهولة العلاقة بين اللفظ والمدلول المادى المتمثل بالصورة أو النموذج من هنا تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية إلى تعلم واكتساب المهارات الأساسية ، القراءة ، الكتابة ، والتعبير .

٣ - يتميز نشاط الطفل الحركى بضعف السيطرة على العضلات الدقيقة كعضلات أصابع اليد ، وبما أن الطفل فى هذه المرحلة يتعلم القراءة والكتابة ، يلاحظ عليه الاجهاد السريع إذا طلب منه كتابة موضوع طويل أو كلمات صعبة وذلك لاشتراك العضلات الدقيقة الضعيفة وحاسة النظر فى ملاحظة الكلمات ومتابعتها ، وحاسة النظر أو « التمييز البصرى » يكون فى هذه المرحلة ضعيفًا نوعًا ما ، لذا لا يلاحظ الطفل الحروف الصغيرة ولا يستطيع كتابتها ، بل نجده يميل الى تكبير الحرف وتكبير الكلمة ، وإلى قراءة الكلمات الكبيرة والجمل القصيرة .

٤ - يميل الطفل إلى الخيال الواسع والى سماع القصص الخيالية وهذا ما يزيد من ثروته اللغوية ويطور لغته بشكل عام ، ولكنه يميل إلى جانب ذلك إلى الخيال العملى ، إذ يوظف حواسه للعمل ، ويتعامل مع عناصر البيئة المحيطة به ، لذا يعيش الطفل قريبًا من الواقع بجانب الخيال ، مما يساعده ذلك على الإبداع والابتكار وممارسة النشاط العقلى ، لذا فاستغلال هذه الخاصية أمر هام جدًا ، إذ يمكن تعويد الطفل على ممارسة العمليات الحسابية المرتبطة بالعمليات العقلية كالفهم والتحليل والتركيب ، كما يمكن تشجيعه على قراءة القصص البسيطة والقصيرة التى تتعلق بالبطولة وسيرة الصحابة ، ومساعدته على التعبير عنها شفويًا ما أمكن ذلك .

٥ـ يميل التلميذ إلى التقليد فى اللفظ والكتابة فإذا ما صاحب عملية التقليد تدعيم إيجابى ثبت التعلم(٧) ، لذا يجب أن يركز الآباء والمعلمون على تشجيع الطفل على نقل شيء مكتوب أو ترديد شيء ملفوظ .

٣ـ مرحلة الطفولة المتأخرة : من ٨ الى ١٢ سنة

تتميز هذه المرحلة باكتمال النمو الحاسى عند الطفل مما يؤثر إيجاباً على عملية التعلم بشكل عام وتعلم اللغة بشكل خاص . فطفل هذه المرحلة يستطيع السيطرة على عضلاته الدقيقة ، وتكون قدرته على التميز الحسى للموضوعات الخارجية أكبر من ذى قبل ، فمثلاً تحسن قدرة الابصار لديه تساعده على القراءة بشكل أفضل ، كما تساعده قوة عضلاته الدقيقة على الكتابة بشكل أدق ، ويحتاج إلى التشجيع الكافى من معلميه ومن والديه كى يتقن المهارتين ، علاوة على مهارات التعبير واستخدام أساليب التفكير الصحيحة ، ومنها القدرة على الاستنباط وإدراك الكليات ، إذ إن نموه اللغوى وسيطرته على اللغة يساعدانه على تصنيف الأشياء ووضع المصطلحات تحت خانات تماثلها فى الصنف أو النوع ، فمثلاً أنواع الفواكه ، وأنواع الحشرات ، والزواحف والحيوانات والسيارات .. الخ . بناء عليه يمكن أن يدرك فى اللغة أن هذه جملة اسمية وتلك جملة فعلية وهكذا . كما يفرق بين الجملة الخبرية والجملة الإنشائية وبين الفاعل والمفعول به والمبتدأ والخبر، فإذا استطاع أن يضرب أمثلة عليها كما يستطيع أن يدرك معانى الخير والشر ، والحق ، والواجب والحرية ، والنظام .

من ذلك نستطيع أن نستخلص أهم خصائص النمو اللغوى عند طفل هذه المرحلة كما يلى :

١ـ تنمو لدى الطفل مهارتا القراءة والكتابة ، و يكون تفكيره قائماً على ادراك معانى الأشياء وذلك نتيجة لاتساع دائرة المعرفة والخبرة لديه واحتكاكه المباشر بالعالم المحيط به .

٢ـ يستطيع أن يميز بين المترادفات و يكشف عن الأضداد ، كما يستطيع تصنيف الأشياء حسب النوع أو الفصيلة أو الجنس .

٣ــ يزداد رصيده اللغوى فى هذه المرحلة نتيجة النمو العضلى والجسمى والنفسى والاجتماعى حيث يصبح لديه ما لا يقل عن خمسة آلاف كلمة .

٤ــ يقرأ الطفل فى هذه المرحلة كى يفهم ، و يعبر عما يقرأ ، كما يستطيع استخراج العناصر الرئيسية من موضوع القراءة .

٥ــ يميل إلى القراءة الصامتة كى يفهم بشكل أفضل ، وربما يفضل القراءة على الكتابة ، لأن الثانية تحتاج إلى عمليات عقلية متداخلة كالتذكر والتخيل والتصور والتفكير.

٦ــ يميل الطفل إلى التعبير الشفوى ، ويجد متعة فى التعبير التمثيلى وخصوصاً أمام زملائه فى الفصل ، وهو يجيد الوقوف أمام التوقف وإبداء التعجب والاستفهام .

و بخصوص التعبير الكتابى ، يعبر التلميذ عن أفكاره بالجمل ذلك لما يكتسبه من ألفاظه وكلمات كثيرة ، كما قد يكتب موضوعاً إنشائياً وصفياً أو خيالياً حسب ما يطلب منه ، و يستطيع الآن أن يوازن بين قدرته على القراءة والتعبير الشفهى و بين قدرته على الكتابة تحر يرياً ، ولكنه فى نفس الوقت قد يصوغ فى الجملة الواحدة كلمات أكثر من المحادثة الشفهية ، بمعنى يستطيع الطفل فى هذه المرحلة أن يعبر كتابياً بشكل أفضل من التعبير الشفهى .

ماذا يمكن أن نستفيد من خصائص النمو اللغوى عند أطفال المرحلة الابتدائية فى طرق التدريس ؟

يعتمد اكتساب النمو اللغوى عند الطفل فى هذه المرحلة على الظروف المحيطة به من جهة وعلى نمو الجسمى والعصبى من جهة أخرى ، فالظروف البيئية المتمثلة بالأسرة والمدرسة بأعضائها من معلمين وتلاميذ وادارة ، وكل ما يحيط بالطفل من مؤثرات ثقافية واجتماعية لها أكبر الأثر فى نموه اللغوى ، كما أن لنفس هذه الظروف أثرها فى تعطيل هذا النمو، بمعنى كلما واجه الطفل ظروفاً إيجابية من العوامل السابقة كلما كان محصوله اللغوى أكبر، وقدرته على التعبير أفضل ، أما إذا واجه ظروفاً سلبية فإن نموه اللغوى يكون بطيئاً لذا فمن الأفضل أن نهيىء ظروفاً حسنة لتلاميذنا كى ينمو النمو الصحيح ، و يقع هذا على عاتق أولياء الأمور الأمور

من جهة والمعلمين من جهة أخرى . فعلى المعلم داخل حجرة الدراسة أو خارجها أن يراعى ما يلى :

١ـــ التدرج مع التلاميذ فى القراءة بحيث يبدأ معهم بالمعانى الحسية و ينتهى فى نهاية المرحلة الابتدائية بالمعانى المجردة .

٢ـــ مساعدة التلميذ على النطق اللغوى الصحيح وعدم المغالاة فى تصحيح عباراته وخصوصاً فى التعبير الشفهى لأن ذلك يضعف الثقة فى نفسه .

٣ـــ الإكثار من الحديث للطفل داخل الفصل عن الأمور التى تتعلق بمحيطه الاجتماعى والأشياء التى تهمه بأسلوب بسيط يستطيع إدراكه .

٤ـــ تشجيع الطفل على الإكثار من القراءة لأنها الوسيلة الأولى لزيادة محصوله اللغوى ولأنها تنمى عنده مجموعة من العادات والاتجاهات والميول السليمة علاوة على أنها تكسبه معلومات جديدة .

٥ـــ يختلف الأطفال من حيث الاستعداد القرائى ، فبعضهم يكون مستعدًا فى سن الخامسة من النواحي النفسية والاجتماعية ، والبعض يكون لديه نوع من القصور أو الضعف فى النمو كضعف البصر أو السمع ، والبعض الآخر يكون مضطربًا من الناحية الانفعالية وهكذا ، لذا ينبغى على المعلم إدراك هذه الاختلافات ويحاول أن يقسم تلاميذ فصله إلى مجموعات حسب استعدادها و يدرب كل مجموعة بناء على ما تجمع لديه من أفكار حولها ، بمعنى آخر يجب ألا يدرب جميع التلاميذ على القراءة فى وقت واحد ، و يعاملهم بنفس الأسلوب .

٦ـــ اتاحة الفرصة للأطفال للتعرف على بيئتهم ومجالات الثقافة المتاحة لديهم وذلك كى يكتسبوا الخبرات الشخصية عن طريق الملاحظة الشخصية و يعبروا عن خبراتهم بكل حرية .

٧ـــ يجب ألا ترهق التلاميذ فى القراءة بحيث نقدم لهم الموضوعات الصعبة ، أو الموضوعات المطولة ونطالبهم بقراءتها قسرًا كما هو متبع الآن بمدارسنا إذ يطالب الموجهون المعلمين بإنهاء موضوع معين فى وقت معين ، وهذا يعنى الاهتمام بالشكليات وليس بالمضمون .

٨ ــ عدم مطالبة التلاميذ بالكتابة التى لا تناسب طبيعة نموهم العضلى . والعقلى لأن الكتابة تحتاج إلى استعداد عضلى ونمو فى التفكير والتخيل والتركيز والانتباه .

٩ ــ الاهتمام بتنمية الثروة اللفظية من حيث الكم والفهم ، بمعنى أن التلميذ بحاجة إلى ألفاظ ومفردات تساعده على التعبير شفاهة وكتابة ، وليست المفردات هدفـًا فى حد ذاتها بل استخدام هذه المفردات فى أماكنها الصحيحة فى الجملة ولا يتم ذلك إلا بفهم معانيها ومدلولاتها .

١٠ ــ الاهتمام بالقصص المشوقة والخيالية Fecticn Stories وخصوصـًا فى المرحلة الأولى من حياة الطفل بالمدرسة إذ إن القصص تنمى لديه الإدراك وسعة الخيال ، كما تكسبه ألفاظـًا ومعانى جديدة .

١١ ــ افساح المجال لكل تلميذ بأن يشترك فى النشاطات المدرسية ، مما يساعده ذلك على النمو الاجتماعى واللغوى والنفسى والجسمى و بواسطة "الاحتكاك" مع الأقران فى المدرسة يكتسب التلميذ الكثير من المعانى والألفاظ التى يمكن أن يستخدمها فى حديثه ومخاطبته للآخرين وفى كتاباته المدرسية والخارجية .

١٢ ــ هناك بعض المطالب اللغوية التى يجب اتباعها فى هذه المرحلة نذكر منها :

أ ــ إكساب التلاميذ المهارات الأساسية اللازمة لممارسة أوجه النشاط ، ومهارات النشاط الحركى والعقلى تساعد التلميذ على تنظيم أفكاره ، وحل المشكلات التى تواجهه بطريقة منظمة ، و بالتالى يستطيع أن يعبر عن النشاط ونتائجه بلغة منظمة وسليمة .

ب ــ تنمية الاتجاهات الاجتماعية الصحيحة لدى الأطفال فالتلميذ فى المرحلة الابتدائية بحاجة إلى التعامل مع والديه وزملائه ومعلميه بطريقة لائقة ومهذبة ، لذا يجب تعويده على استخدام الألفاظ المناسبة أثناء التخاطب وطلب الأشياء ، وتدريبه على أساليب التعامل مع أفراد المجتمع ، والتعبير عن هذه الطرق والأساليب لفظـًا وكتابة .

جـ - تنمية الاتجاهات الجسمية الصحيحة ، وذلك عن طريق تعليم الطفل الشروط الصحية لتناول الغذاء الجيد والأطعمة الطازجة ، وكيفية المحافظة على الجسم ، كما يتعلم الطفل وظيفة كل عضو من أعضاء الجسم الخارجية والداخلية و يعبر عما فهمه من هذه الوظائف لفظًا وكتابة .

د - تنمية المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة لأن المرحلة الابتدائية تعتبر المرحلة الأولى التى يخطو بها التلميذ الى المراحل اللاحقة ، لذلك يجب تعو يده على الكتابة الصحيحة واللفظ السليم ، كما يجب غرس عادة استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير والتعبير .

هـ - تنمية ميول التلاميذ اللغو ية ، وخصوصًا تنمية الميل نحو القراءة ، والتعبير بشكليه اللفظى والكتابى ، وذلك عن طر يق ترك الحر ية له فى قراءة القصص والمجلات التى تتناسب ونموه العقلى واللغوى . فالطفل بحاجة الى حر ية التعبير داخل حجرة الدراسة وخارجها فيما يتعلق بالدروس أو بالنشاط الحر كالاشتراك فى الرحلات أو الجمعيات أو المسرح ، أو جر يدة المدرسة .. الخ .

و - تصحيح أخطاء التلميذ اللغو ية فى الوقت المناسب ، فإنه بحاجة إلى التوجيه والإرشاد المستمر ين حتى يستقيم لسانه وتقوى لغته .

ز - توفير جو الطمأنينة والأمن للطفل ، وليس الاعتماد على الترهيب والعقاب ظنًا من المعلم أو ولى الأمر أن هذا هو الأسلوب الوحيد لتعديل سلوك التلميذ اللغوى والتقليل من أخطائه .

ثانيًا : خصائص النمو اللغوى فى المرحلتين المتوسطة (الإعدادية) والثانو ية :

تعتبر مرحلة المراهقة التى تبدأ بانتهاء مرحلة الطفولة المتأخرة وتنتهى بابتداء مرحلة النضج امتدادًا طبيعيًا للمرحلة الأولى. ومرحلة المراهقة كما اصطلح على تسميتها تقابل المرحلتين الإعدادية والثانو ية فى مدارسنا وتصاحب هذه المرحلة تغيرات جسمية

وفسيولوجية لدى كل من الفتى والفتاة و يتأثر بناء عليه إدراك المراهقة لهذه التغيرات حيث تكون قدرته على الانتباه والتركيز أكثر ثباتـًا واستقرارًا . ولا يقتصر النمو فى هذه المرحلة على الجوانب الجسمية والفسيولوجية فحسب بل تمتاز بالنضج فى مختلف أساليب التفكير العقلى والإدراكى ، و بناء على دراسات « الفر يد بينيه » فإن القدرة العقلية تتزايد بز يادة العمر(٩) ، والقدرات العقلية هى : القدرة اللغو ية ، الإدراك المكانى ، العدد ، التفكير ، والقدرة العقلية العامة . ويهمنا هنا من بين هذه القدرات القدرة اللغو ية والتى تتميز بما يلى :

١ ـ تظهر الفروق الفردية اللغو ية واضحة فى هذه المرحلة ، إذإن لمرحلة الطفولة وطر يقة التوجيه فيها متضافرة مع الظروف البيئية والشخصية (الجسمية والعقلية والنفسية) أكبر الأ ثر فى تشكيل شخصية المراهق وقدراته اللغو ية (التعبير اللفظى والقراءة والكتابة) .

٢ ـ تنمو قدرة التذكر لدى التلميذ فى هذه المرحلة ، اذ يستطيع أن يحفظ الكلمات ومعانيها بسهولة ، و يعيد القصص المقروءة بصيغة جديدة ، كما تنمو قدرة التخيل عنده بحيث يستطيع أن يعبر عن أفكاره وخبراته وقراءاته بطر يقة قد يكون مبالغـًا فيها وذلك لسيطرة الخيال فى أسلو به وطر يقة عرضه للموضوعات .

٣ ـ يميل التلميذ إلى تنظيم أفكاره حيث يشعر بأن عليه أن يواجه المواقف الجديدة والعالم الجديد المحيط به بمز يد من التعقل والا تزان وإن كان من الناحية الانفعالية غير متزن ، إلا أنه يحاول إظهار نفسه كرجل يتحمل المسؤولية أو هو مقبل عليها من خلال عرضه المنظم لأفكاره . ولا يأتى ذلك بالطبع إلا عن طر يق القراءة والاضطلاع ومحاولة فهم ما يقرأ .

٤ ـ تظهر الميول واضحة فى هذه الفترة ، ولا يقتصر النمو على القدرات العقلية العامة بل تظهر الفروق واضحة أيضـًا بين تلاميذ هذه المرحل من حيث العوامل الطائفية التى تحكم سلوك المراهقين حيث تنحصر ميول هؤلاء

التلاميذ فى الميول الجنسية والعضلية والمهنية . أما من الجانب العقلى والمهنى فتظهر الفروق واضحة لدى التلاميذ ، حيث يميل البعض إلى الجوانب العملية والبعض الآخر يميل إلى الجوانب النظرية أما البعض الثالث فيكون ميله للجوانب الفنية ، بناء عليه تصلح هذه المرحلة للتوجيه المهنى والعلمى . ومن الجانب اللغوى نلاحظ النبوغ على بعض التلاميذ وميل هذا البعض إلى كتابة القصة وقرض الشعر وكتابة المقالة بأنواعها ، لذا يجب تشجيع هذه الفئات وتنمية ميولها .

٥ ــ يميل الطالب فى هذه المرحلة إلى حرية التفكير وحرية التعبير ، إذ تصبح لديه القدرة على الاستدلال والاستنتاج واستخدام الأسلوب العلمى فى التفكير و بشكل أكثر عمقًا من المرحلة السابقة . كما يستطيع ادراك الألفاظ المجردة وربطها بمدلولاتها المعنوية ، بتفهم معنى الحرية ، ومعنى الاستقلال ، ومعانى الحب والكره والحياء ، وعدم الانحياز وهكذا .

٦ ــ تزداد قدرة الطالب على الانتباه والتركيز و يؤدى ذلك إلى التميز والتصميم والحفظ والتذكر لمدة طويلة من الزمن ، فيستطيع التلميذ تمييز الموضوعات المفيدة من غيرها ، كما يستطيع تذوق الشعر ، والميل إليه ، كما يتذوق القصص والأدب بأنواعها ، وتبدأ ميوله تتبلور اتجاه تخصصى معين كما يستطيع تعميم الأحكام وصور النقد والتحليل ، فإذا ما حاول المعلم أن يحلل نصًا أدبيًا مع تلاميذه بطريقة علمية ، يستطيع تلميذ هذه المرحلة أن يسير على نفس النهج و يطبق نفس الطريقة ، كذلك يستطيع تطبيق القواعد النحوية واللغوية فى قراءته وكتابته فى ذلك اذا استوعب ما قرأه وما درسه داخل الفصل أو خارجه .

كما يميل إلى حفظ الأشعار التى ترتبط بأساليب سهلة مبسطة أو ترتبط بموضوعات عاطفية أو حماسية ، و يتذكرها بسهولة .

٧ ــ يميل الطالب إلى القراءة وخصوصًا قراءة قصص الأبطال والمغامرات وهذه الخاصية ترتبط بسابقتها من حيث الميل إلى أى شىء محبب إلى نفس التلميذ و يشعر بالارتياح له ، ويحس عن طريقه بكيانه ، كما يميل إلى

بقصة مرة الأفلام العاطفية والبطولية ويميل إلى الرسم والتلوين وقرض الشعر وكتابة القصص القصيرة .

٨ ـ يميل الطالب إلى الاستقلالية فى الفكر والعمل ، لذا نراه يدلى برأيه فى الحديث ويحاول الاندماج مع الجماعة وخصوصًا مع الكبار ، وذلك بعد أن يستمع إلى ما يدور حوله من حديث أو ما يناقش من موضوعات .

٩ ـ حب الطالب للبحث والتنقيب يدفعه إلى حب الاستطلاع لذلك فانه يبحث دائمًا عن النصوص الأدبية والقصص التى تسترعى اهتمامه ، وترتبط عاطفيًا معه ومع خيالاته .

١٠ ـ تبدأ قدرات الطالب الخاصة بالظهور فى هذه المرحلة ونرى العديد من التلاميذ يتميزون عن غيرهم لغويًا أكان ذلك عن طريق الكتابة أو القراءة أو التعبير أو الاشتراك بالأنشطة اللغوية ، و يسمى هذا (بالتمايز بين القدرات) .

ماذا تستفيد من هذه الخصائص فى طرق التدريس ؟

١ ـ تشجيع تلاميذ هذه المرحلة على القراءة والكتابة والتعبير عن أنفسهم ، ونقلهم من مرحلة الاعتماد على الدرس إلى مرحلة الاعتماد على النفس فى هذه الجوانب .

٢ ـ إفساح المجال لكل تلميذ بأن يختار ما يريد من نصوص وموضوعات لقراءتها وتفسيرها وتحليلها ونقدها كما سيأتى فى موضوعى تدريس القراءة والأدب .

٣ ـ ترك الحرية للتلميذ كى يسأل ما يريد ، و يستفسر عن كل ما يغمض عليه ، لأن التلميذ فى هذه المرحلة تتسع دائرته المعرفية والإدراكية ، و يريد أن يتعمق فى المسائل التى كانت من قبل سطحية لا قيمة لها بالنسبة إليه .

٤ ـ توجيهه إلى قراءة المفيد من الكتب والقصص ، كقصص الصحابة رضوان الله عليهم وسيرة الرسول الكريم وأبطال المسلمين كى يكونوا قدوة حسنة

لسلوك التلاميذ فى الصغر وفى الكبر أيضاً ، ولا تعنى الحرية بحال من الأحوال ترك (الحبل على الغارب) لهم ، لأن هذا ربما يقودهم إلى الانحراف والجهل والضلال .

٥ ـ تشجيع التلاميذ للدخول فى مجالات الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة وتعلمها ، كجماعة الشعر ، وجماعة الصحافة ، وجماعة الرحلات وغيرها لأن فى التربية غير المقصودة فائدة جمة تظهر آثارها واضحة على المستويين الفكرى والاجتماعى .

٦ ـ جعل موضوعات الدراسة وخصوصاً فى المرحلة الثانوية على شكل تعيينات يشترك فى تنفيذها جميع التلاميذ ، كذلك بناء مناهج اللغة على شكل محاور دراسية تربط فروع اللغة بعضها ببعض بحيث لا توجد فواصل بينها .

كذلك فى المرحلة المتوسطة (الاعدادية) يجب أن يبنى المنهج على أساس وحدات دراسية مشتقة من المادة بحيث تتجاوز الدراسة فيها الحدود الفاصلة بين فروع مادة اللغة العر بية .

٧ ـ يجب أن يقوم التدريس على مبدأ الحوار والنقاش ، وليس التلقين والاعتماد على موضوعات الكتاب المدرسى كشىء حتمي يجب تنفيذه بغض النظر عن العائد التعليمي أو النتائج الملموسة لأعمال التلاميذ بل يجب أن يضع المعلم نصب عينيه ما يهدف إليه الدرس من تغيير حقيقى فى سلوك التلاميذ المعرفى والانفعالى والاجتماعى واذا كانت موضوعات الدراسة تشتمل على الجوانب الصحية يجب أن يتضمن السلوك جوانب النمو الجسمى كذلك .

٨ ـ توجيه التلاميذ كل حسب قدراته وإمكانياته وتشجيع جوانب القوة أو التميز عند كل تلميذ لأن ميولهم اللغوية وغيرها تبدأ بالظهور فالذى يميل الى التمثيل يجب إشراكه فى الأعمال المسرحية المدرسية كذلك الذى يقرض الشعر أو يكتب القصة فكل منهم يجب أن يأخذ فرصته فى التعبير عن ميله الخاص .

٩ ــ التركيز على الخطوات العلمية الصحيحة أثناء التدريس وخصوصاً فى تحليل موضوعات القراءة أو النصوص الأدبية ، لأن التلميذ فى هذه المرحلة تزداد قدراته على الانتباه والتعميم ، فيتشرب طريقة المعلم فى الشرح والتفسير والتحليل والتقوم والنقد .

١٠ ــ يجب الاكثار من الدراسات الحرة والمطالعات الحرة وخصوصاً فى المرحلة الثانوية كما يجب الإكثار من الزيارات والرحلات واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة لأنها تخرج كلاً من التلميذ والمعلمين من النمطية فى الأداء والعمل والدراسة .

١١ ــ محاولة معالجة أسباب ضعف تلاميذ المراحل الثلاث فى اللغة العربة والتى وردت فى الفصل السابق (اللغة مفهومها وخصائصها وأهداف تدريسها) والتى توصلت إليها أبحاث إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وأبحاث أخرى .



المراجـــــع

١ـــ محمد جميل منصور، فاروق عبد السلام . النمو من الطفولة الى المراهقة . مطابع تهامة ، ط ٣ ، ١٩٨٣ ، ص ٩١ .

٢ـــ Luria, A.R . The Role of speach in the Regulation of Normal and Abnormal Behaviour. Pergamon Press, London, 1961.

٣ـــ Bernstien, B., **Social class and linguistic developments in Education, Economy and Society** . Free press, New York 1961.

٤ـــ عبد المجيد سيد أحمد منصور. علم النفس اللغوى . مرجع سابق ، ص ١٨١ .

٥ـــ أحمد زكى صالح ، علم النفس التربوى . مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٩ ، جـ ١ ، الجزء الأول ، ص ١٣٢ .

٦ـــ Nathan Isaacs. The Growth of Under standing in the Young Child, London, Ward Lock 9th edn. 1972, P. 9.

٧ـــ رمزية الغريب ، التعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية . مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ٤٨٨ .

٨ـــ فؤاد البهى السيد . الأسس النفسية للنحو. دار الفكر العربى ، ١٩٧٠ .

٩ـــ أحمد زكى صالح ، مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .



الفصــل الرابــع

المهارات اللغوية الأساسيــة
مهارة الاستماع .

المهارات اللغوية

يكتسب التلاميذ فى حياتهم مجموعة كبيرة من المعلومات والمعارف نتيجة احتكاكهم بأفراد مجتمعهم و بيئتهم ، كما يتحصلون عليها من خلال دراساتهم داخل حجرات المدرسة أو يتلقونها من الوعاظ والمرشدين وأجهزة الاعلام المختلفة و يُكَوِّنُ التلاميذُ نتيجة مرورهم بهذه الخبرات مجتمعة إلى تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية منها والسلبية نحو الأشياء والموضوعات ، و يكتسبون المهارات المختلفة وتنمو قدراتهم وميولهم وتتعزز اتجاهاتهم .

فالمهارات بأنواعها تكتسب بعد الممارسة والتحصيل ، لأنه لا مهارة دون عمل أو أداء ، أكان هذا الأداء نظر يًا كالقراءة أو عمليًا كالتدر يب ، والمهارة اللغو ية تدخل ضمن هذه المهارات المختلفة ، وترتبط بها وجوبًا المهارة العقلية ، لأن المهارات اللغو ية بأنواعها تتطلب استخدام العقل ، فإذا قلنا أن اللغة عملية إرسال واستقبال ، فان الإرسال يتضمن الكلام أو الكتابة وكلاهما يحتاج الى تفكير فيما يقال وفيما يراد كتابته ، كذلك الاستقبال الذى يتكون من الاستماع والرؤ ية والقراءة ، وكل منها أيضًا يتدخل العقل فى ترتيب مكوناتها ، لذا يجب ألا نفرق مطلقًا بين المهارة العقلية والمهارة اللغو ية لأنه لابد من التعبير عن مكنونات العقل باللغة .

والمهارات اللغوية ليست متتصرة على مرحلة دراسية دون الأخرى ، فمرحلة الحضانة لها مطالبها اللغوية ، كذلك المرحلة الابتدائوالإعدادية والثانوية ، وترتقى هذه المهارات بارتقاء الفرد فى السلم التعليمى ، فعلى سبيل المثال لا يطلب من تلميذ المرحلة الابتدائية كتابة تقارير، أو حضور ندوات علمية وتلخيص ما جاء فيها ، ولكن يمكن أن نطلب ذلك من التلاميذ الذى يودون الالتحاق إلى الجامعات لمعرفة مدى تمكنهم من اللغة ، كما يمكن أن نطلب منهم قراءة مواد تعليمية متنوعة ، والقيام باختبارهم فيما حصلوه من معلومات أو خبرات نتيجة هذه القراءات .

ولقد قامت جامعة منيسوتا Mennesota الأمريكية على سبيل المثال بوضع متطلب أساسى لدخول هذه الجامعة وهو ضرورة اجتياز الطالب امتحان اللغة الانجليزية كلغة قومية ، وذلك لقياس قدرته على مواصلة الدراسة الجامعية . و يتضمن الاختبار عادإجادة الطالب مهارات لغوية على مستوى عال ككتابة المقالات والأبحاث والاستماع إلى محاضرات تلقى بسرعة متفاوتة ، والانخراط فى مناقشات مع أساتذته وزملائه ، والتعلم من جماعات المناقشة والتعبير الجيد عن النفس(١) .

كل هذه المهارات لغوية فى الأصل ، ولا يمكن للطالب أن يجتاز الاختبار المعد ما لم يُتقن هذه المهارات و يستخدمها فى قوالب لغوية مرضية حتى يمكن الحكم له أو عليه . ولقد أوردنا هذه الأمثلة كى ننبه الأذهان إلى أن المهارات اللغوية شاملة من جهة ، ومرتبطة بالمهارة العقلية من جهة أخرى ، ولكن بشكل عام ــ أو ما يهم فى طرق تدريس اللغة العربية ــ يمكن أن نحدد بعض المهارات اللغوية الضرورية فى مراحل التعليم الثلاث المعروفة ، ونعنى بها مهارة الاستماع ، القراءة ، التعبير الشفوى (الكلام) والتعبير التحريرى (الكتابة) . وسوف نتحدث عن كل من هذه المهارات بشىء من التفصيل .

مهـــارة الاستمـــاع

مهارة الاستماع من المهارات الهامة في العملية اللغوية . ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي الى الحاضر.وذلك قبل اكتشاف الطباعة وكانت الكتابة تأتي بعد عملية سماع المادة الثقافية ، بمعنى نقل هذه المادة ثم كتابتها . وهذا ما يؤكد على أهمية الاستماع ، إذ إن الذى يسمع الحديث جيدًا يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة أكثر من الذى لا يجيد هذه المهارة .

ولقد كانت مهارة الاستماع عند العرب من الأهمية بمكان ، إذ كانوا يرسلون أبناءهم الى البادية لسماع اللغة من معينها ، ولقد اكتسب الرسول الكريم فصيح اللغة فى مضارب البدو ، وعند قبيلة بنى سعد ، حيث رضع بين أبنائها وغادرها وعمره أربع سنوات ، فكان الرسول الكريم ينبّرُ الهمزة فى حين قريش تُلينها ، فلما سئل عنها قال : « أنها لغة الأخوال فى بنى سعد » وهذا دليل على أثر السماع على اكتساب اللغة .

ولقد نقل العرب تراثهم الضخم عن طريق الرواية والنقل وهى فى الأصل طريقة سماعية إذ إن نقل الرواية شفاهة كانت تعتمد على سماعها .

ولا غرو إذ ركز القرآن الكريم على ضرورة تنمية حاسة السمع وفضلها على كل الحواس حتى البصر باعتبارها من أقوى الحواس التى تساعد على ادراك المواقف المحيطة وفهمها يقول الله تعالى :

(إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولاً) « الاسراء : ٣٦ » .

(ولو شاء الله لذهب بسمعهم وأبصارهم) « البقرة : ٢٠ » .

(والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئًا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون) « النحل : ٧٨ » .

(ليس كمثله شيء وهو السميع البصير) « الشورى : ١١ »

من هذه الآيات الكريمة ندرك ما لهذه الحاسة من أهمية فهى أدق الحواس وأرقاها كما أنها عامل مهم فى عملية الاتصال، وهى مهارة لا يجيدها إلا المتدرب عليها، فهناك الفروق الفردية بين الناس، فمنهم من يجيد هذه المهارة ومنهم من لا يجيدها، ويعود ذلك إلى أمرين اثنين، التدريب، وصحة وسلامة الحواس، ويستطيع المعلم السيطرة على عامل التدريب كما يستطيع توجيه ضعيف السمع والبصر إلى الطبيب المختص للعلاج. ويقوم هو بدوره بمراعاة ظروف الضعيف فى هذه الحالة داخل الفصل أو خارجه بعمل ترتيبات مناسبة له.

وإذا أخذنا أهداف تدريس اللغة العربية، نجد أن من أهمها تدريب التلاميذ على مهارات اللغة الأساسية والسيطرة عليها وأولها مهارة الاستماع ثم الكلام (التعبير) فالقراءة ثم الكتابة. فقد أوجد مدكور أن الاستماع شرط أساسى للنمو اللغوى بصفة عامة ويأتى فى المرتبة الأولى من حيث ترتيب المهارات السابقة زمنيًا فى اطار النمو اللغوى، فالطفل كما يقول «يبدأ بعد الولادة بعدة أيام فى التعرف عن الأصوات المحيطة به، وفى نهاية عامه الأول تقريبًا فى نطق الكلمات، ومع بداية التعليم فى المدرسة يستخدم حصيلة الأصوات المسموعة لديه فى التعرف والتميز بين أصوات الكلمات المكتوبة، فيقرأ ويكتب «لذلك أعتبر أن الكلام والكتابة فنان «إنتاجيان»» فى حين الاستماع والقراءة فنان «استقباليان» و«إنتاجيان» فى آن واحد(٢).

وللأهمية التى نوليها لعملية الاستماع يجب أن ندرب أطفالنا على هذه المهارة فى سن مبكرة حتى يتعودوا على ذلك، ومن ثم تعطيهم هذه المهارة القدرة على تصور الأفكار من خلال الألفاظ المنطوقة من قبل المتحدث، وبالتالى القدرة على تصوير هذه الأفكار وطرحها والتعبير عنها، أكان ذلك شفاهة أم كتابة.

هذا وقد أثبتت الدراسات ضرورة الاهتمام بتدريس الاستماع والتدريب على مهاراته المتنوعة، فقد أورد مدكور أن هذه الدراسات كشفت أن تلاميذ المدرسة الثانوية فى بعض البلاد التى تتبنى مهارة الاستماع كجزء رئيسى فى برامج تعلم اللغات بها، يخصصون ٣٠٪ من برامج تعليم اللغة للحديث و١٦٪ للقراءة و٩٪ للكتابة و٤٥٪ للاستماع. كما كشفت دراسة حديثة عن أن تلاميذ

المدرسة الابتدائية يقضون حوالى ساعتين ونصف الساعة من كل ٥ ساعات في اليوم في الاستماع.

وقد استطلع بحث رأى المعلمين فى نسبة ما يتعلمه أطفال المرحلة الابتدائية عن طريق الاستماع فجاءت النتيجة أن الأطفال يتعلمون عن طريق الكلام بنسبة ٢٥٪ وعن طريق القراءة بنسبة ٢٥٪ وعن طريق الكتابة بنسبة ١٧٪ (٣).



العوامل التى تؤثر على الاستماع

هناك من العوامل التى تؤثر على درجة استماع الفرد للجهة المرسلة ، واذا ما تكررت هذه العوامل فإنها تؤثر على درجة اكتساب مهارة الاستماع نفسها ، فالعزوف عن الشيء تبعد صاحبه عن التعرف على جوانبه الإيجابية منها والسلبية ، وهذا ما ينطبق تمامًا على الاستماع ، فاللهو بعيدًا عن سماع المرسل يؤدى إلى فقدان مضمون الرسالة . كذلك موضوع الرسالة نفسه ربما يؤدى إلى العزوف عن سماعه وتكوين اتجاهات سلبية نحوه ، ولكن إذا كان الموضوع جيدًا ومقدمه على ثقة كبيرة بنفسه و يستطيع أن يقنع محدثيه بلباقة فإنه يضمن إقبال الناس عليه والاستماع إليه .

لذلك نرى أن نقسم العوامل المؤثرة على السماع إلى عوامل ايجابية وعوامل سلبية ، ويمكن أن نعتبر العوامل الايجابية سلبية إذا ما نحت منحى سلبيًا ، فنتحدث عن العوامل المؤثرة على الاستماع ككل واعتبار النقيض لها مؤثرات سلبية ، وهذه العوامل منها ما يتعلق بالمرسل (المتحدث) ، ومنها ما يتعلق بالمستقبل (السامع) والعامل الثالث يتعلق بالمادة العملية والعامل الرابع يتعلق بالعوامل الخارجية .

فالمتحدث إذا ما كان لبقًا أو قوى الشخصية أو يمتلك كلا الصفتين فإنه يستطيع أن يؤثر على المستمعين ، لذلك نعتبر عنصر التشويق عنصرًا هامًا من عناصر التفاعل بين المرسل والمستقبل ، واللباقة وقوة الشخصية تكتملان بقوة الإقناع المتمثلة بالتعبيرات الرقيقة أو الحادة حسب الموقف المطروح .

ولا نستطيع أن نفصل بين الموضوع و بين التمكن من المادة العلمية ، ولكن ربما يكون موضوع البحث جيدًا ولكن المرسل لم يكن متمكنًا منه بشكل جيد يجذب المستمعين إليه . لذلك يمكننا القول بوجوب توافر الشروط السابقة بالمرسل ونعنى بها : اللباقة ، قوة الشخصية ، التشويق للمادة ، قوة الإقناع ، والتمكن من المادة العلمية .

وهناك بعض الجوانب التى تتعلق بالمرسل وترتبط به من حيث تأثيرها ايجابًا أو سلبًا على الاستماع للمادة العلمية ، وتتمثل بعاملى الزمان والمكان ، فاختيار

التوقيت المناسب لعرض موضوع ترد على المستمعين ، كذلك اختيار المكان .

والمستقبل كعامل هام من عوامل الاستماع الجيد ، لا يقل موقفه عن موقف المرسل ، اذ لابد أن يكون مستقبلاً كي تصل الرسالة و يتم فهمها وتحليلها وتقويمها . فوجود المستقبل جسميًا لا يكفى ، بل لابد أن يكون حاضرًا ذهنيًا ونفسيًا ، و يرهف السمع للمتحدث ، ولكن قد يعترى السمع بعض الخلل نتيجة وجود بعض المشاكل النفسية أو الاجتماعية لدى السامع ، أو يعانى من مرض فى الجهاز العصبى والسمعى يعوق عملية الاستماع .

أما إذا كان المستمع معافى . ولديه الدافع القوى لسماع الدرس مثلاً فانه ذلك يساهم فى انجاح عملية الاستماع وتنمية هذه المهارة الهامة .

ولا تقل أهمية الموضوع نفسه (الرسالة) عن المرسل والمستقبل ، فاذا كان الموضوع شيقًا فإنه يدفع التلاميذ إلى سماعه ، فعنصر التشويق إذن مرتبط بكل من المرسل بأسلوبه وقوة الشخصية وتمكنه من المادة العلمية ، والرسالة بقوتها وأهميتها وتسلسلها وأسلوبها وفكرتها ، وارتباطها بمشاكل واهتمامات المستمعين ، وقديمًا قالوا « الكلام الذى يخرج من القلب يدخل الى القلب ، والكلام الذى يخرج من اللسان لا يتعدى الآذان » . فجودة الحديث إذن تعتمد على جدية المتحدث وجودة الموضوع .

أما ما يتعلق بالعوامل الخارجية ، فيتمثل فى وجود ضوضاء أثناء الحديث أو اختيار المكان غير المناسب كما ذكرنا .

وهناك من العوامل الخارجية الهامة التى تتعلق بالتدريب ، ودرجة ثقافة الوالدين ووسائل الإعلام المختلفة .

فالتدريب عامل مهم جدًا فى تنمية مهارة الاستماع . و يأخذ التدريب أشكالاً مختلفة . فقد يطلب المعلم من تلاميذه الاستماع إليه جيدًا حال قراءته موضوع معين أو إلقائه درسًا . أو يطلب منهم أن يستمعوا لزميل لهم و يعقبوا بعد ذلك عليه ، فهذا التدريب يكون عامًا شاملاً لجميع التلاميذ ، وتدريبهم على الاستماع إلى المذياع أو الإذاعة المرئية بمشاركة حاسة البصر من الأمور التى يجب تداركها فى المدرس وخصوصًا تلك التى تستخدم الوسائل السمعية البصرية .

يمد بتدريب التلاميذ على الاستماع داخل معمل اللغة إذا كانت متوافرة في المدارس أو المعاهد العليا ، وإن كان التدريب بمعناه الشامل هو العمل الذاتي مع التوجيه ، الا أن هذا الأمر يتخذ صفة العمومية ، أما خصوصيات التدريب فتكمن في التدريب الفردي على مهارات الاستماع الأساسية التي تؤدي إلى فهم الموضوع المستمع إليه . وسوف نحاول أن نتحدث عن هذه المهارات بشيء من التفصيل فيما بعد .

أما درجة ثقافة الوالدين ، فلها كبير الأثر في تعويد الفرد على الاستماع الجيد ، فالمستوى الاجتماعي والمستوى الاقتصادي للأسرة وعلاقة الوالدين كل بالآخر هم الأثر المباشر على الأبناء من جميع الجوانب السلوكية ، ومنها بالطبع تكوين عادة الاستماع ، كأن يطلب الوالد أو الوالدة من الابن أن يركز على حديث أي منهما و يفهم مايعنيانه من مطالبها ، أو تعويده على الجلوس لفترة محددة داخل مكتبة المنزل (ان وجدت) و يقرأ بصوت منخفض حتى يفهم المادة المقروءة ، فهذا يعوده على السكينة والهدوء المطلوبين لمادة الاستماع ، وكثيرًا من الأسر تدرب أطفالها على الاستماع إلى قصة تروى لهم قبل النوم ، أو درس يشرح و يطلب منهم أو من أحدهم أن يعيد مادة الشرح و يفسر محتوياتها ، وهكذا تلعب الأسرة دورًا كبيرًا و بأساليب مختلفة في تعويد الطفل على الاستماع بشكل جيد ومفيد .

و وسائل الاعلام لها دور كبير وفعال في تدريب الأفراد على الاستماع الجيد وذلك عن طريق عرض البرامج الثقافية والعلمية الشيقة والتي تدفع المشاهد أو المستمع إلى الانصات بهدف فهم مادة العرض .



فوائد الاستماع الجيد

يكسب الاستماع إلى الدرس أو إلى أى موضوع السامع معلومات لغوية وعلمية جديدة ، وعلاوة على اللغة يمكن إكتساب مجموعة من الأفكار والمفاهيم والنظريات الجديدة التى لم تمر بخبرات السامع من قبل ، أو إذا كانت لديه خبرات مسبقة ، فإن الخبرات الجديدة تدعمها أو يبنى عليها السامع اتجاهات وأفكار تساعده على حل مشاكله اليومية أو تثرى معلوماته للاستفادة منها مستقبلاً فى مواقف معينة .

ومن فوائد الاستماع أيضًا تنمية ادراك السامع وفهم ما يطرح من موضوعات وقضايا جديدة ، إذ إن فى تكرار عملية الاستماع تعود على التركيز وعمل على تقوية القدرة على الانتباه ، فالطفل المتدرب على مهارة الاستماع نراه قادرًا على الفهم والاستيعاب بشكل أفضل من غيره .

والاستجابة الجيدة والمناسبة على السؤال المطروح تعتبر من نتائج الاستماع الجيد ،إذ إن الذى يركز على سماع موضوع ما يكون رد فعله نحو هذا الموضوع ايجابيًا أو سلبيًا بشكل أفضل من ذلك الذى يستمع إلى نفس الموضوع بشكل متقطع ، لأنه فى هذه الحالة يركز على جانب ويهمل جوانب أخرى من الحديث ، ومما لا شك فيه أن كلا الحالتين أفضل بكثير من العزوف عن السماع . ليس هذا فحسب بل إن الاستجابة الجيدة تكتسى طابع العلمية والموضوعية حينما يكون الاستماع جيدًا ومركزًا . فالاستجابة لا تقتصر على الإجابات الشفهية على سؤال موجه ، بل يدخل فى نطاقها التعبير التحريرى (الكتابة) .

ومن هنا نعتبر عملية الاستماع عملية صعبة ، وأصعب بكثير من عملية القراءة لأن على المستمع متابعة حديث المرسل وتحليل هذا الحديث والعمل على ربط أجزائه ومكوناته بطريقة الترجمة الآلية الفورية ، ومن ثم استخلاص الأفكار المتعددة والفكرة العامة من موضوع البحث . أما القراءة فإنها مجموعة إدراكات رمزية لشىء مكتوب يمكن العودة إليه والنظر فى محتوى المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار وتحليلها ونقدها وتقويمها . وفى كلتا الحالتين ، الاستماع والقراءة لابد أن يتعرف المرء على المحتوى ، والتعرف فى حد ذاته مهارة مستقلة ،

ولكن القارىء ربما تدفعه متغيرات داخلية أو خارجية لتشتيت انتباهه عما يقرأ . ولذلك نجد الكثير من التلاميذ لا يفهم ما يقرأ ، لأنه ربما لم يتعرف على عناصر المحتوى ، أو لم يتمكن من الربط بين هذه العناصر لتكوين مفهوم كلى حولها ، أو تشتت ذهنه نتيجة عوامل داخلية نفسية أو خارجية . وبالرغم من هذا يمكن أن يعود القارىء إلى موضوع القراءة و يركز أكثر و يسأل حتى يستوعب المادة المقروءة فى حين أن الذى يستمع مطالب بمتابعة المتحدث ، وإذا شت ذهنه فانه لن يتمكن من إدراك العناصر الأساسية للموضوع وقد لا يستطيع السؤال عما فاته من معلومات لأنه لم يركز أصلاً عليها فيجد الحرج فى السؤال عنها

مكونات عملية الاستماع

مهارة الاستماع عملية معقدة كالتفكير تماماً . لذلك فإنها تشتمل على مكونات ادراكية هامة نذكر منها :

١ ـ دقة الاستماع والانتباه المركز:

وتظهر آثار هذه المهارة فى درجة اللباقة الاجتماعية التى يمتلكها و يبديها السامع ، فلابد أن يصل الى درجة معينة من إدراك أهمية الاستماع ومعناه وفوائده ، و ينعكس هذا الإدراك فى التعبير عن مدى الاهتمام بالحديث ، وذلك عن طريق توجيه أسئلة موضوعية وذكية بعد التفكير العميق فى عناصر موضوع البحث . وتتجلى درجة الإدراك لمعنى الاستماع فى تجنب مقاطعة المتحدث ، أو الانشغال بأمور أخرى جانبية أو الحديث مع الآخرين .

كل هذه الأمور وغيرها مؤشرات على امتلاك صاحبها دقة فى الاستماع وشدة فى الانتباه وحدة فى التبصر ، وهذه مهارات أساسية تساعد على تنمية المهارات المنبثقة من مهارة التميز السمعى كما أسماها مدكور و يعنى بها تذكر الأصوات فى نظام تتابعى معين ، والتميز بين الأصوات لإدراك معانى الكلمات والجمل والعبارات ، والقدرة على صهر الأصوات فيما بينها أو ما أطلق عليه مصطلح « الدمج » .

٢ ـ فهم الموضوع فهماً شاملاً :

لا يتم فهم الموضوع إلا بعد المتابعة الدقيقة ، وادراك العلل والأسباب التى يبديها المتحدث و يدافع عنها أو ينقدها بل لابد أن يدرك السامع العلاقات بين الأفكار الرئيسية ، ولا يمكننا الحكم على مدى فهم السامع لمادة الحديث إلا إذا استطاع إتقان الجوانب المهارية الأساسية وأعنى بها :

أ ـ التحليل : يتم التحليل بالربط بين المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التى يسمعها ، وبين غيرها مرت بتجاربه السابقة ، و يتم ذلك عن طريق الموازنة والتى تعتبر مهارة فرعية أساسية ولكنها تأتى بعد عملية تفسير التحليلات المستخلصة .

ب ــ التفسير: تختلف طبيعة الفهم من شخص لآخر، وعملية التفسير تخضع لعوامل الخبرات الشخصية فى المجال المعرفى ولعوامل مهارات الاستماع. فمن حيث العوامل الأولى يبحث المستمع عن مبررات يصوغهالإقناع نفسه بصدق محتوى الحديث أو مصداقية المتحدث، وربما يحدث العكس تمامًا إذ يبحث عن مبررات يفسر بها تناقض المحتوى مع أفكاره ومعتقداته السابقة. من هنا نراه يجادل و يسأل و يستفسر، ومن الناس من يسعى للاستفزاز فى توجيه الأسئلة لإثبات بطلان أفكار المتحدث.

أما بالنسبة للعوامل الأخرى المتعلقة بمهارات الاستماع وأثرها فى التفسير فتكمن فى أن المتخصص فى مجال الحديث أو الذى يتفق مع آراء وأفكار المتحدث يفسر القول بشكل يميل إلى العلمية والموضوعية.

كما أن للجانب اللغوى أثراً كبيراً فى عملية التفسير، فالذى يمتلك القدرة اللغوية يمكن له تفسير الأفكار والعناصر الواردة بشكل أفضل من الذى لا يمتلك ثروة لغوية كافية.

جـ ــ الموازنة: بعد تفسير الموضوع المسموع يستطيع المستمع أن يوازن بين أفكاره واتجاهاته، وما ورد فى موضوع الحديث ولا تنطبق مهارات الفهم الأساسية على ذوى الخبرة فقط، بل لابد من تعويد التلاميذ عليها واكسابهم إياها حتى يتمكنوا من الجدال والنقاش بعد التحليل والتفسير والموازنة و بأسلوب علمى وموضوعى بعيدًا عن التعصب والتهور.

د ــ النقد والتقويم: بناء على المهارات السابقة يتم نقد وتقويم مجال الحديث وموضوعه فقد يتفق السامع مع المتحدث وقد يختلف معه، لذلك يجب أن يكون الحكم عليه بعلمية وموضوعية. ولكى يتوافر هذان الشرطان فى التقويم السليم لابد أن ينتظر المستمع آراء الغير، و يتوقع ردود الأفعال الإيجابية والسلبية حتى يتمكن من الإمساك بجميع الجوانب الهامة التى توصله إلى العلمية والموضوعية.

هـ ــ تكوين اتجاه ما: لا يمكن الحكم على مدى فهم الموضوع، إلا بعد التأكد من مناقشته على جميع المستويات، وتناول جميع جوانبه وليس شرطًا أن يتفق المستمع مع المتحدث فى جميع الأفكار والاتجاهات بل ليس شرطًا أن يتفق

[illegible] من معلومات وما يعترضه المتحدث [illegible] ، بل قد يوجد وجه خلاف الذى يكون جزئيًا أو كليًا و يبرز ذلك من خلال المناقشة الموضوعية وتحليل عناصر البحث ونقدها وتنوعها ، وما يتفق فيه المستمع مع المتحدث تكون اتجاهات إيجابية . وما يختلف معه فيها تكون اتجاهات سلبية حول الموضوع ، وتكو ين الاتجاه ليس عملية سهلة ، بل لابد أن يكون الفرد قد مر بخبرات سابقة مشابهة ومتفقة مع موضوع البحث حتى تترسخ لديه الأفكار الإيجابية وتدعم اتجاهاته نحوها . واذا كانت خبراته السابقة لا تتفق مع موضوع البحث ، ربما يدعم هذا الموضوع من اتجاهاته السلبية أو تكون خطوة لتغيير هذه الاتجاهات نحو الإيجابية ، وفى هذه الحالة لا يمكننا الحكم على اتجاهات المستمع أو تغييرها إلا بعد تدعيمها بأفكار أخرى مشابهة والإحساس بتقبلها من خلال استجاباته الإيجابية نحوها ، والاستجابة تكون بالتعبير الشفهى أو التحر يرى أو عن طر يق توجيه أسئلة متفقة أو منسجمة أو محايدة مع موضوع البحث .

ومن الطبيعى أن يمر المستمع بمرحلة تجميع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ونقدها قبل التعبير عن اتجاهاته نحوها ، كما لابد من اختمار فكرة الموضوع الرئيسية فى ذهنه قبل الخوض فى مناقشة عناصرها من معلومات وحقائق ومفاهيم وأفكار.

ولقد أشار مدكور الى [illegible] استخلاص الفكرة الرئيسية وأردفها بمهارة هامة أسماها « التفكير الاستنتاجى » ، والتى نعتبرها متضمنة فى تكو ين الاتجاه ، لأن الأخير لابد من حدوثه بعد أن يكون المستمع قد تخيل عناصر ومرامى البحث ، واستنتج أفكارًا معينة من هذه العناصر ، وتنبأ بأهدافه .

٣ــ تدو ين الحديث أو موضوع الاستماع :

عملية التدو ين من المهارات الهامة التى لا يتقنها الا المتدرب على هذه المهارة ، إذ من الأفضل الوقوف على النقاط الهامة والتركيز عليها ، بحيث يدون المستمع عناصر الموضوع وأفكاره و يشير الى جوانب الا تفاق وجوانب الاختلاف ، والأماكن التى تصلح لتوجيه سؤال معين تكون أكثر أهمية من غيرها .

ويجب تعويد الأطفال منذ الصغر على عملية التدو ين لأنها واذا ما تأصلت عندهم تبقى آثارها مفيدة لهم فى جميع مجالات الحياة وخصوصًا فى المراحل

التعليمية اللاحقة والمرحلة الجامعية، إذ لابد من التعود على تدوين الملاحظات القيمة التى يبديها المتحدث وخصوصاً إذا كان معلماً أو شخصية أخرى هامة أو اعتبارية أو متخصصة.

ما يمكن أن يستفاد من مهارة الاستماع فى عملية التدريس:

ينبغى على كل من المعلم والمتعلم التعويد والتعود على الاستماع الجيد، بمعنى أن يعود المعلم تلاميذه على مهارة الاستماع و يتعود التلميذ بنفسه عليها وذلك باتباع ما يلى:

١ــ تهيئة الأجواء المناسبة لعملية الاستماع، بمعنى تذليل جميع العقبات التى تحول دون الاستماع الجيد كالبعد عن الضوضاء وتهيئة الانارة المناسبة لنظر المستمعين، وتنظيم المقاعد، وتحديد مكان الالقاء بحيث يكون فى مستوى مناسب من حيث الارتفاع والبعد وتهيئة القاعات الفسيحة التى لاتسمح باحداث الصدى من جهة ولا تبعث على الملل من جهة أخرى.

٢ــ توضيح الهدف من الفكرة أو النشاط المقترح بحيث يكون مفهوماً لدى التلاميذ وهذا ما يدفعهم إلى الانتباه والاصغاء.

٣ــ اختيار الموضوعات الشائقة والمناسبة للتلاميذ، حيث أن لعنصر التشويق أثره فى الاستماع وجذب الانتباه.

٤ــ الاهتمام بالألفاظ المألوفة لدى التلاميذ مع استحضار الألفاظ والكلمات الجديدة التى تساعدهم فى عملية الربط بين ما يكتسبوه من ثروة لفظية ولغوية وبين خبراتهم السابقة.

٥ــ التوقف عند بعض النقاط التى تحتاج إلى نقاش أو اعادة، حيث الشرح المستمر للموضوع يدعو إلى الملل، والنقاش يحفز المستمعين على المزيد من الاستماع والاهتمام.

٦ــ توجيه الأسئلة بين الحين والآخر فيما يتعلق بالأفكار الرئيسية والألفاظ الجديدة حتى يتمكن المتحدث من تقويم موضوع بحثه من جهة، وعلاقته بمستويات المستمعين من جهة أخرى، وتقويم المستمعين أنفسهم ومدى استجابتهم لحديثه.

٧ـ تعويد التلاميذ على سماع القصص فى دروس القراءة والتعبير، ثم الطلب منهم أن يعبروا عما فهموه شفاهة أو كتابة فى كراساتهم.

٨ـ تشجيع التلاميذ على الاستماع إلى البرامج التى تهمهم والاذاعتين المسموعة والمرئية. ومن ثم إعادة مافهموه من هذه البرامج فى حصص تخصص لهذا الغرض، بل يمكن أن يرددوا بعض الموضوعات التى أعجبتهم وسبق أن سمعوها.

٩ـ دعوة بعض المختصين والمسئولين فى البيئة كالطبيب والشرطى والحرفى للتحدث مع التلاميذ وتوجيههم حول موضوعات التخصص.

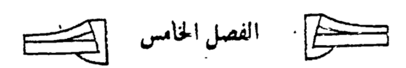
١٠ـ تكليف بعض التلاميذ بقراءة قصة أو رواية أو الاستماع إلى برنامج أو مشاهدته ثم التحدث عما قرأه أو شاهده أو سمعه أمام زملائه بأسلوب يدعوهم إلى الاستماع إليه.

١١ـ الكشف عن مواطن ضعف حاسة السمع لدى التلميذ فإذا كان الضعف راجعًا الى عوامل فسيولوجية فيجب توجيههم إلى الطبيب المختص، أما إذا كان الضعف راجعًا إلى عوامل نفسية أو اجتماعية أو موضوعية فعلى المعلم أن يوجه التلميذ إلى الأخصائى الاجتماعى و يعمل معه بالتضامن مع الأسرة على التخلص من مشكلة الضعف.

١٢ـ استثارة حاسة السمع وحدة الاستماع عند التلاميذ كأن يطلب المعلم من تلاميذه أن يرددوا ما ذكره لهم، أو يلخصوا له قوله، أو يرددوا ما سمعوه فى المسرح أو الإذاعة المرئية .. الخ.

١٣ـ تشجيع التلاميذ على الحديث عن أشياء يميلون اليها، وإعطاؤهم الفرص للتعبير عن هذه الأشياء بحيث يستمع زملاؤهم الآخرون لهم، وهذا ما يساعدهم على الإقبال بشغف لسماع ما يقوله الزملاء.

١٤ـ أنشطة المعلم داخل الفصل يجب أن تكون قريبة من عقول وقلوب التلاميذ بحيث يبذل المعلم جهدًا فى جعل كل أنشطته عن نقاش وأسئلة موجهة إليهم ومرغوب فيها حتى يرغبها التلاميذ و يتشوقون لسماعها و بالتالى ينمى لديهم حدة الاستماع والمهارات الأخرى المصاحبة لها.



الفصل الخامس

مهارة القراءة

القراءة بأنواعها هى النافذة المفتوحة على المحيط المحلى للفرد والعالم الخارجى ، وهى وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة ، فإذا كانت الحياة نفسها مدرسة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير ، فإن القراءة توسع مداركه وتنقله إلى آفاق أرحب وأوسع ، من هنا كان الفرق كبيرًا بين الفرد الأمى الذى يعتمد فى بناء خبراته ومعلوماته على التلقين وتلقى المعلومات شفاهة عن طريق سماعها فقط ، وبين غيره الذى يقرأ و يوظف حواسه وعقله فى اكتساب هذه المعلومات والخبرات ، حيث يقوم بعملية التفكير فيما يقرأ ويحلل و ينقد المقروء ، و يقارن بين وجهات النظر المختلفة ، و يفسر ما يحتاج إلى تفسير.

وليس غريبًا أن يطالب اللغويون والتربويون بمراعاة أبعاد القراءة فى تدريس هذه المادة الهامة ونقصد بها التعرف والنطق والفهم والنقد والموازنة ، كما أنهم يؤكدون على مبدأ ضرورة استخدام خطوات التفكير العلمى فى عمليتى النقد والموازنة (٤) .

وإذا كانت اللغة مجموعة أصوات ورموز ذات دلالة يعبر الإنسان من خلالها عن نفسه وما يجول بتفكيره لاشباع حاجاته وتلبية مطالبه ،فإن القراءة هى عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة ، وهذه الأصوات هى الكلمات التى تحمل دلالات معينة ، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من هذه الكلمات ذات الدلالات المعينة كلما اتسع أفقه وفهم ما يدور حوله ، والكلمات لا تعنى بالضرورة دلالات مادية لاشباع حاجات أساسية كالطعام والشراب وألوانها ، أو

غير أساسية كمظاهر الحياة المادية . بل تتعدى ذلك الى دلالاتها المعنوية التى تتناول مظاهر الحياة العامة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، لذلك إذا ما اكتسب الفرد مجموعة كبيرة من هذه الكلمات ذات الدلالات الشاملة واستطاع أن يستخدمها فى أماكنها اللغوية ومناسبتها العامة أطلقنا على هذا الفرد مصطلح (مثقف) وعن طريقة اكتساب الألفاظ وفهم معانيها ودلالاتها واستخدامها فى المكان اللغوى والمناسبة المكانية أو الزمانية يرتقى الفرد فى السلم الاجتماعى وتكون له مكانه بين أفراد مجتمعه .

فالقراءة بناء على هذا المفهوم عملية تحويل الرموز المكتوبة الى ما تدل عليه من معان وأفكار عن طريق النطق ، وليس بالضرورة أن يكون النطق مسموعًا ، بل ربما يكون مهموسًا فى حالة القراءة الصامتة ، ولكن فى كلتا الحالتين يستخدم القارىء أسلوب تحليل هذه الرموز الى معانيها الذهنية لذلك فان عناصر القراءة الأساسية هى :

١ ــ الرمز المكتوب .

٢ ــ المعنى المكتوب .

٣ ــ اللفظ فى حالة القراءة الجهرية والوصول إلى المعنى مباشرة فى حالة القراءة الصامتة .

أبعاد عملية القراءة :

أشرنا سابقًا إلى وجود أبعاد معينة لعملية القراءة ، ومجرد الاستغناء عن واحد منهافإن هذه العملية لا تؤدى وظيفتها على الوجه الأكمل . وأبعاد القراءة تتمثل فيما يلى :

١ ــ التعرف : أول ما يتعلمه الطفل فى القراءة التعرف على الحروف والكلمات ، وفى الغالب تكون هذه الكلمات ذوات مدلولات معروفة لدى المتعلم ، ومتصلة ببيئته وحياته التى خبرها قبل مجيئه إلى المدرسة وهناك مدرستان هامتان بالنسبة لتعلم الحروف والكلمات ، الأولى تنادى بضرورة تعويد الطفل على حفظ الحروف الهجائية عن طريق التعرف عليها أولاً ثم يبنى على أساسها

[illegible] وهذه المدرسة انبثقت منها فكرتان أساسيتان. تنادي الأولى بضرورة لفظ مسميات الحروف الهجائية مثل صاد ، ضاد ، لام ، ميم ، نون ، وهكذا ، والأخرى تدعو الى نطق الحروف كلفظها مثل م ، س ، خ ، ر.... الخ .

أما المدرسة الثانية التى استفادت من تجارب علم النفس فتنادى بضرورة تعريف الطفل بالجملة قبل الكلمة ثم الحرف انطلاقـًا من مبدأ النمو القائل بالتمايز والتكامل ، بمعنى أن النمو يبدأ كليـًا ثم يتجه الى التخصص ، وأن الطفل يدرك الكليات ثم الجزئيات .

وعلى كل حال فإن لكل مدرسة من هاتين المدرستين أنصارها ومؤيديها ، ونرى أن تلاحم الفكرتين يؤدى إلى نتائج أفضل من استخدام واحدة واهمال الأخرى ، وبمعنى أصح أن الطفل بحاجة إلى التعرف على الحروف كما أنه بحاجة الى قراءة الجمل المفيدة فى آن واحد ، شريطة أن لا يتقيد التعلم بكتاب مدرسى واحد يحتوى على مجموعة من الجمل والعبارات التى يجب على الطفل حفظها عن ظهر قلب . ونرى أن الطريقة الكلية يجب أن تعتمد على مجموعة قصصية تتدرج مع الطفل بناء على مستواه العقلى ، حيث يقرأ الطفل قصة قصيرة من مجموعة قليلة من الصفحات والكلمات حتى لو حفظها غيبـًا دونما ادراك للكلمة ، ثم يقرأ أخرى أكثر عمقـًا وتتكرر فيها بعض كلمات القصة الأولى و يضاف إليها بعض الكلمات الجديدة ، وهكذا ينتقل الطفل من قصة مشوقة إلى أخرى ، تساير نموه العقلى ، وتساعده على اكتساب مجموعة كبيرة من الكلمات ذات الدلالات المختلفة ، ومن خلالها يتعرف تلقائيـًا على الحروف ، و يربط بينها و بين الكلمات ومدلولاتها . وهذا النظام معمول به فى الدول المتقدمة التى تطبق أصول وقواعد وقوانين ونتائج علم النفس وأبحاثه ، أما الاعتماد على كتاب مدرسي واحد فانه لا يساعد مطلقـًا على إدراك المعانى الكلية للأشياء ، ولا يكسب الطفل إلا عددًا بسيطـًا من الكلمات والمعانى فى نفس الوقت علاوة على أن الموضوعات نفسها تفرض عليه فرضـًا دونما مراعاة أسس النمو ومطالبه .

٢ ـــ النطق : معرفة الحرف أو الكلمة لا يغنى عن النطق بها ، ويجب أن يتعود الطفل منذ الصغر على نطق الكلمات بطريقة صحيحة ، كذلك الحروف ،

وإذا ما أخطأ الطفل يجب أن يطالب باعادة اللفظ بطريقة صحيحة . كما يجب أن يراعى أولياء الأمور والمعلمون ما يلى :

أ ــ عدم الاستهزاء بالطفل الذى يخطىء فى اللفظ ، ولا يجب أن يكون عرضة للنقد والتجريح فى كل مناسبة .

ب ــ عدم اعتبار الخطأ اللفظى نوعًا من أنواع الدلال الذى يستوجب تعميقه لدى الطفل ومطالبته بتكرار الخطأ .

جـ ــ عدم التوجه إليه بالنصح العنيف أو العقاب الشديد على خطئه ، بل يجب أن يؤخذ بيد الطفل عن طريق تقليد الألفاظ والكلمات الصحيحة .

٣ ــ **الفهم** : هو عملية الربط الصحيح بين الألفاظ والمعانى ، بل الربط بين مجموع الكلمات والمعنى الكلى لها ، فربما تحمل الكلمة الواحدة أكثر من مدلول ، ويختلف هذا المدلول باختلاف موضعها فى الجملة ، و يكثر ذلك فى التشبيهات والاستعارات والمجاز بشكل عام ، وليس المهم هو لفظ الكلمة بطريقة صحيحة ، أحيانًا ننطق كلمة باللغة الانجليزية وبطريقة صحيحة تمامًا ولكننا نجهل معناها ، كذلك فى العربية قد ينطق التلميذ كلمة ولكنه لا يعرف ماذا تعنى ، ولا يفهم العلاقة التى تربطها بالجملة من جهة وبمدلولاتها المادية أو المعنوية من جهة ثانية ، لذلك نحن نتفق تمامًا مع الرأى القائل بأن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والنطق بها ، بل أنها عملية فكرية عقلية معقدة توحى الى الفهم (*) .

والفهم هو همزة الوصل بين عمليتى النطق والنقد ، لأن فهم الظاهرة فى العلم يساعدنا على تحليلها والتحكم فيها والتنبؤ بنتائجها ، كذلك فهم المقروء يساعدنا على الربط بين المفاهيم واستخلاص النتائج ، ونقد المادة المقروءة فى ضوء تعرفنا على آراء الغير وهذا ما يسمى بالموازنة . والفهم فى حد ذاته منه العام ، الذى يعتمد على إدراك الكليات ، وفهم المعانى من سياق الجملة أو العبارة ، ومنه الضمنى الذى يأخذ ما وراء المعانى الظاهرة ، وهذا يتطلب مهارة لغوية وعلمية كبيرة ،

ويمكن للتلميذ أن يغوص فى فهم المعانى من خلال الألفاظ فى مرحلة متقدمة فى السلم التعليمى .

٤ ــ النقــد : تتمثل عملية نقد المقروء بمظاهر أهمهاإبداء الرأى الشخصى ، والمناقشة والتفسير ، والموازنة بين الآراء المختلفة ، ولا تكتمل عملية النقد إلا بتفاعل القارئ مع المادة المقروءة ، والتفاعل يولد الفهم المتكامل الذى يؤدى بالتالى إلى النقد السليم .

والنقد فى حد ذاته عملية عقلية ، قد يصيب التلميذ فى نقده لمادة أدبية بعد تحليله لها و يكون بذلك قد استخدم الأسلوب العلمى فى النقد والتحليل ، ولكن اذا لم يحالفه الحظ فى النقدفإنهلم يستخدم هذا الأسلوب ، بل استخدم الأسلوب العشوائى الذى لا يؤدى الى نتائج ايجابية فى الغالب . لذلك لابد من استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير حتى يكون النقد بناء .

٥ ــ حل المشكلات : بعد فهم المقروء بكل أبعاده ، يمكن للقارىء أن يستغل مادة القراءة فى حل مشكلاته اليومية أو حل مشاكل مجتمعه ، فالقراءة إما أن تكون للتسلية وملء وقت الفراغ ، وإما أن تكون من أجل اختبار فى مادة معينة ، وإما أن تكون عملية هادفة ، فأرى أنه فى الحالات الثلاث يكتسب التلميذ الكثير من الخبرات المتمثلة فى الحقائق والمفاهيم والقوانين الجديدة وترتبط هذه الخبرات عادة بمشكلات اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية أو علمية ، لذلك يحاول القارىء توظيف هذه المكتسبات لخدمة طموحاته فى إيجاد حلول لمشكلات ملحة ، أكانت هذه المشكلات خاصة به أم خاصة بمجتمعه ، لذلك يجب أن تتحول القراءة من مجرد تسلية أو استعداد لأداء اختبار ما إلى عملية ذهنية فكرية تساهم فى حل المشكلات حسب أهميتها وماهيتها .

٦ ــ التطوير : يؤدى الفهم أيضًا إلى تطوير الواقع ، فالكاتب يثرى معلوماته وخبراته و يصقلها من خلال القراءة ، فيضيف الى العلم بمقدار قراءاته واطلاعه ، كما يستفيد العلماء من خبرات السابقين و يبنون عليها خبرات جديدة وقد تبنى هذه الخبرات نتيجة الاحتكاك المباشر بعناصر البيئة ، كأن يبدع البناء فى هندسة المعمار نتيجة ممارسته لعملية البناء ، كذلك النجار والحداد ، ولكن هناك من

القوانين التى لابد من قراءتها والاطلاع عليها حتى يتم التطور بأسلوب علمى وبطريقة صحيحة ، هنا تكمن أهمية القراءة فى الابداع والتطوير والتطور.

لذلك يمكن أن نقول مطمئنين أن القراءة مفيدة لكل من الفرد والمجتمع لأن انتاج الفرد وطموحاته النابعة من القراءة تنعكس على المجتمع وقنواته الإنتاجية.

أهمية القراءة بالنسبة للفرد :

للقراءة فوائدها التى لا تعادلها مهارة أخرى فى هذه الفوائد ، فهى مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات دخول وتجعل من القارىء الصديق لجميع العلماء دون اللقاء بهم ، فيعرفهم و يتعرف عليهم من خلال أفكارهم وكتاباتهم وتبدأ الفائدة منذ الصغر، وتستمر مع المرء حتى النهاية فالقراءة كالمال المتنامى الذى لا ينضب عطاؤه ، لذلك يجدر بنا أن نبدأ بالفائدة من القراءة البسيطة إلى المعقدة ، ومن مجرد القراءة للتعرف على الكلمات إلى مرحلة إكتساب الخبرات وصقل المواهب وتنمية الميول . فالقراءة إذن :

١ ــ تساعد التلميذ على النجاح فى مواد الدراسة ، فبدون القراءة لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة و بالتالى لا يجتاز التلميذ المرحلة التعليمية الى أخرى أكثر تقدماً ما لم يحرز النجاح فيها .

٢ ــ القراءة غذاء عقلى ونفسى ، فهى التى تساعد على تنمية الفكر ، وتكوين الاتجاهات والميول نحو الأشياء والموضوعات كما تساعد على بناء الشخصية وظهورها بين أفراد المجتمع بمظهر مميز فكرياً وثقافياً .

٣ ــ القراءة وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات والمهارات والخبرات المختلفة .

٤ ــ يتنقل الفرد من مكان لمكان ومن عصر لآخر وذلك عن طريق القراءة بمعنى أنه يحطم قيود الزمان والمكان ، ولا يكون محدود الفكر وحبيس البيئة الجغرافية التى يعيش فيها .

٥ ــ يضطلع الفرد من خلال القراءة على تراث الأمة بل التراث البشرى حيث يساعده ذلك على النمو والإبداع .

٦ — قد تساعد القراءة الفرد على الرقى فى السلم الاجتماعى ، لأن الوعى بمشاكل المجتمع والعالم يتم عن طريق القراءة ، و يفضل المجتمع الفرد الواسع الاطلاع على ضيق الأفق لاستلام أسمى المراتب وأعلاها .

٧ — تعمل القراءة على الترويح عن النفس وإضاعة الوقت فى المفيد المسلى .

أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع :

تبنى المجتمعات بأيدى أبنائها وترتقى برقيهم وتقدمهم ، صحيح أن الأمى يستطيع أن يساهم فى بناء المجتمع وتقدمه ، ولكنه يساهم بشكل أكبر كمًا وكيفًا إذا استطاع أن يتصل بالغير وبحضارة وثقافة الغير ، وإذا تمكن من الاضطلاع على ما توصلت إليه الأمم الأخرى عن طريق قنوات الاتصال والارسال الأساسية ونعنى بها وسائل المعرفة ومنها القراءة ، لذلك يمكننا أن نبين أهميتها بالنسبة للمجتمع كما يلى :

١ — ترفع من المستوى الثقافى للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد ، وهى الوسيلة التى تربط أفكار الناس بعضهم ببعض .

٢ — تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع كما تعمل على تقارب هذه الأفكار بحيث تجد المجتمع الواحد — حتى لو اختلفت الآراء والاتجاهات — يعيش أفراده مع بعضهم البعض فى انسجام وتآلف ، وتختلف المجتمعات عن بعضها البعض بقدر اختلافاتها فى القراءات التى تتناولها فالمجتمع الذى يقرأ فى الشريعة والفقه و يكثر من ذلك تجد أفراده يتآلفون و ينسجمون بقدر تعمقهم فى هذا النوع من القراءات ، كذلك المجتمعات الغربية والشرقية وكل منها يتميز عن الآخر بدرجة ثقافته وقراءاته .

٣ — القراءة وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات بعضها مع بعض ، حيث يقرأ التلاميذ فى الأردن مثلاً موضوعًا عن سوريا أو أمريكا أو استراليا فالاجماع القرائى حول مادة ما تربط أفراد المجتمع حول المقروء و يتعرفون بواسطته على طبيعة البلاد الأخرى ، وعادات شعوبها ودياناتها ونظمها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .. الخ . كذلك لو قرأ أفراد المجتمع

مثلاً صحفيتين من جريدة أو مجلة حول منطقة جغرافية أو شعبًا من الشعوب ، وإن أفراد المجتمع يكتسبون اتجاهات معينة وخبرات مختلفة تتعلق بمادة القراءة وتساعد بالتالى على ربط المجتمعات بعضها ببعض .

أنواع القراءة ومواقفها :

عناصر القراءة كما سبق أن ذكرنا ثلاثة وهى الرمز المكتوب والفكرة واللفظ ، ونعتقد أن الفكرة أو ما يطلق عليها المعنى الذهنى تسبق الرمز واللفظ بالنسبة للكاتب ، ولكن بالنسبة للقارىء يكون الرمز هو الأساس الأول فى القراءة ، لأنه يريد أن يتعرف من خلاله على الفكرة ، و يتم هذا التعرف باللفظ فى حالة القراءة الجهرية ، و بالنظر مع اللفظ الخفيف فى حالة القراءة الصامتة ، وكلما كان اللفظ غير مسموعًا كلما أجاد القارىء مهارة القراءة الصامتة فتدخل الكلمات إلى العقل مباشرة و يتم تحليلها بطريقة أسرع من القراءة الجهرية ، لأن القارىء يكون قد اختزل مرحلة من مراحل القراءة أو أساسًا من أسسها وهو اللفظ ، كما أن الصوت نفسه ربما يشوش على الفكر و يكون رد الفعل العقلى على الرمز كثير أبطأ من حالة القراءة الصامتة ، لذلك ينصح المعلمون تلاميذهم الاستغراق بالقراءة الصامتة دونما همس أو تشويش على زملائهم .

من هنا نلاحظ أن القراءة لا تخرج عن حالتين اثنتين هما :

القراءة الصامتة و القراءة الجهرية

ولكن لا يعنى أى هاتين الحالتين مطبقتان فى المدارس فقط ، ولكن هناك مواقف عديدة يستخدم فيها المرء كلا من هاتين الحالتين أو النوعين .

١ ـــ القراءة الصامتة :

هى عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة ، وتتسم بالسهولة والدقة ، لا دخل للفظ فيها الا اذا رفع القارىء نبرات صوته ووظف حاسة النظر توظيفًا مركزًا ، اذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة ، و يأتى الرد سريعًا من العقل حاملاً معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتى سبق له أن اختزنها ، وبمرور

السطر فوق الكلمات يتم تحليل المعانى وترتيبها فى نفس الوقت كى تؤدى المعنى الاجمالى للمقروء .

فوائد القراءة الصامتة : (للقراءة الصامتة فوائد عديدة نذكر منها) :

١ ـ تساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات، والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها .

٢ ـ تستعمل فى الحياة أكثر من القراءة الجهرية .

٣ ـ القراءة الصامتة لا تدعو إلى الملل الذى يصاحب القراءة الجهرية عادة ، بل أنها تجلب المتعة والسرور.

٤ ـ تساعد على سرعة إدراك المعانى ودقة الفهم .

٥ ـ تعود القارىء على تركيز الانتباه كما أنها تنمى دقة الملاحظة لديه (٦) .

٦ ـ تنمى فى الطالب الميل إلى القراءة وتشعره بالرغبة إليها (٧) .

ومن مزاياها أيضاً :

١ ـ يتقى التلميذ الذى به بعض العيوب الخلقية فى جهاز النطق الحرج من الحديث أمام زملائه وذلك بالقراءة الصامتة .

٢ ـ يعطى القارىء الراحة لأعضاء النطق من جهة وعدم إجهاد النظر فى القراءة الجهورية من جهة أخرى .

٣ ـ اتباع ما يستوجبه الذوق الاجتماعى من احترام مشاعر الآخرين وذلك بعدم ازعاجهم بالأصوات العالية أثناء القراءة الصامتة لتحقيق هذه الغاية بالمكتبات العامة والاجتماعيات وغيرها .

٤ ـ لا يضطلع على المقروء فى حالة القراءة العامة إلا القارىء ، لذلك تبقى المعلومات والبيانات وغيرها موضع الكتمان إذا أريد عن ذلك حفظ أسرار معينة .

٥ــ يميل الكثير من الناس إلى التأمل والخلوة مع النفس ، لذا فالقراءة الصامتة تشبع هذا الميل .

٦ــ تساعد القراءة الصامتة على تعلم اللغة بشكل أسرع وخصوصًا لغير العرب لأنها توجه الاهتمام إلى التركيز فى المعنى مما يساعد ذلك على السرعة فى القراءة وفهم الأفكار التى تحتويها المادة المقروءة(٨) .

ولكن بالرغم من فوائد ومزايا القراءة الصامتة ، إلا أنها لا تخلو من عيوب إذا ما كان الهدف من تنمية الميول القرائية لدى التلميذ هو تعويدهم على القراءة الصامتة فقط وأصبحت هى الهدف فى حد ذاتها ، وفى هذه الحالة إذا أدمن التلميذ القراءة الصامتة فقط دونما وجود الجرأة والدافعية الكافية للتعبير عما يقرأ بشكل جهرى فإنه لا يمكنه التعرف على عيوب النطق لديه من جهة ، ودرجة فهمه للمقروء من جهة أخرى ، ومن عيوبها غير الظاهرة أيضًا استغراق القارىء فى الموضوع وانهماكه الشديد يدفعه بين الحين والآخر إلى الشرود الذهنى والخيال فى أمور غير واقعية ، وهذا أمر خطير بالنسبة لتلميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية على وجه الخصوص ، لذلك يجب تنبيه التلميذ بين فترة وأخرى إلى ضرورة شرح وتفسير المقروء ، والتعبير عنه بصوت مسموع أمام جماعة الفصل وهذا يفيد فيما يلى :

١ــ تصحيح أخطاء التلميذ اللغوية إن وجدت .

٢ــ تعويد التلميذ على مخاطبة الآخرين وليس اقتصار القراءة على الفهم الذاتى فقط .

٣ــ تدريب التلميذ على التلخيص والتحليل بأسلوب علمى يتسم بالتسلسل ووضوح الأفكار .

٤ــ تدريب التلميذ على المناقشة والإجابة على الأسئلة الموجهة إليه من قبل المعلم أو من قبل الزملاء .

٥ــ تنمية الاتجاهات والمهارات اللازمة لابداء الرأى فى المادة المقروءة والحكم عليها واستنتاج الأفكار والعناصر الرئيسية منها .

ولابد من إثارة الدوافع لدى التلميذ للتدريب على القراءة الصامتة وذلك بعد التعرف على ميوله القرائية، والمحبب إليه من القصص، من خلال احتكاكه بالمكتبة وما تحتويها من كتب وقصص وروايات، و يطلب المعلم من تلاميذه الاضطلاع عليها واختيار كل واحد منهم ما يناسبه، وما يرغب فى قراءته، ثم يناقشهم فى المقروء بعد ذلك، أو يطلب منهم كتابة ما استوعبوه من قراءاتهم، أما فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية فيترك التلميذ حسب رغبته فى القراءة وذلك بهدف إعداده للقراءة العامة واعطائه الثقة بالنفس، ثم توزيع قصص قصيرة على التلاميذ داخل الفصل وتدريبهم على كيفية قراءتها وفهم معانيها.

أما إذا كان الموضوع المطلوب قراءته من الكتاب المقرر، فيطلب من جميع التلاميذ قراءته قراءة صامتة، واعطائهم فترة معينة للانتهاء منها، ثم يطلب المعلم منهم بأن يضع كل تلميذ خطًا تحت الكلمة أو الجملة الغامضة، و بعد ذلك توجه الأسئلة المعدة من قبل إليهم للإجابة عنها، ويجيب التلاميذ بأنفسهم عن الكلمات الصعبة، أو الملاحظات الغامضة من قبل البعض منهم، وقد يتدخل المعلم لشرح ما يغمض على التلاميذ ككل.

كما يمكن تشجيعهم على القراءة الصامتة عن طريق المنافسات والمسابقات، كأن يطلب من كل تلميذ أن يلخص ما فهمه من النص أو يعبر عن المقروء شفاهة أمام زملائه بحيث يتنافس التلاميذ فى ذلك، وتدعم استجابات التلاميذ المتفوقين. وفى المرحلتين المتوسطة والثانوية يشجع التلاميذ على قراءة القصص المطولة أو الكتب ذات الموضوع الواحد على أن يجيبوا عن أسئلة يحددها لهم المعلم تتعلق بالموضوع المقروء.

٢ ـ القراءة الجهرية:

تعتمد القراءة الجهرية على فك الرموز المكتوبة، وتوظف لهذه المهمة حاسة النظر، و يعمل جهاز النطق على تصديق الرؤيا التى تنقل هذه الرموز إلى العقل الذى يحلل المدلولات والمعانى. و يستمر القارىء فى قراءته الجهرية ما دامت الألفاظ مألوفة لديه، وما دام العقل يرسل إشارات المدلولات والمعانى باستمرار و يكون رد فعل القارىء على هذه الإشارات ايجابيًا، أما إذا لم يرسل العقل

إشارات تفيد فهم المعنى أو المدلول فإن القارىء يتوقف عن القراءة حتى يستقيم لديه المعنى .

لذلك يمكن القول أن القراءة الجهرية أصعب من حيث الأداء من القراءة الصامتة وخصوصًا بالنسبة للتلميذ فى المدرسة ، لأن التلميذ يخفى أخطاءه وعيوب النطق عنده فى حالة القراءة الصامتة ، ولكن فى القراءة الجهرية يحاول جاهدًا أن يظهر بمظهر المدرك والمستوعب لمدلولات الألفاظ ومعانيها من جهة ونطقها بالشكل الصحيح من جهة أخرى .

وأهم مظاهر القراءة الجهرية ما يلى :

١ ـ السرعة والطلاقة فى اللفظ والنطق .

٢ ـ النطق الصحيح مع قلة الأخطاء .

٣ ـ فهم المنطوق وإدراك معانيه ومدلولاته .

٤ ـ تصور مادة القراءة وفقراتها للوصول إلى ما يريده الكاتب .

٥ ـ إظهار شخصية القارىء ومدى ثقته بنفسه واعتداده بها .

٦ ـ اختلاف طريقة الالقاء من تلميذ لآخر.

مزايا القراءة الجهرية :

١ ـ القراءة الجهرية طريق للتمرين على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الأداء .

٢ ـ التمرين على الانطلاق فى التعبير عن المعانى والأفكار وذلك فى الخطابة والحديث .

٣ ـ التمرين على تطبيق قواعد اللغة العربية ومخارج الحروف ومقاطع الجمل .

٤ ـ إفادة المنصت والسامع لأنها إحدى الوسائل التى يتم بواسطتها إيصال المعانى والأفكار(١) .

٥ ـ وسيلة لتشجيع بعض التلاميذ الذين يعانون من الخوف والخجل وذلك بمواجهة الآخرين عن طريق القراءة والخطابة ، والتحدث بصوت مسموع قد يخرج هؤلاء من التقوقع والانطواء .

مواقف استخدام القراءة الجهرية :

تستخدم القراءة الجهرية فى كثير من مواقف الحياة ، كقراءة محاضر الجلسات أو إلقاء محاضرة فى مدرج الجامعة أو فى الفصول الدراسية ، أو إلقاء قصيدة شعرية على الجمهور.. الخ . ولكن فى التعليم تزداد فرصة تلميذ المرحلة الابتدائية للقراءة الجهرية لأن أجهزة النطق لديه تكون بحاجة إلى تدريب ومران ، و يكون بحاجة إلى تعديل أخطائه وتصويبها ، أما فى المرحلتين المتوسطة والثانوية فالهدف من القراءة الجهرية يكون تعويد التلاميذ على الطلاقة فى اللفظ ، والتعبير عن المقروء شفاهة وكتابة ، كما تكثر القراءة الجهرية فى هاتين المرحلتين ، لأن جُلّ فروع اللغة تحتاج إلى الجهر بالصوت كالنصوص وتمارين النحو وقراءة الموضوعات المختلفة فى مادة القراءة ، كما أن فروع العلم الأخرى تحتاج من التلميذ أن يقرأ بصوت مسموع أحيانًا كى يستطيع التركيز و يتغلب على التشتت الذهنى فى حالة القراءة الصامتة .

كما أن الأنشطة المدرسية تحتاج من التلميذ أن يقرأ بصوت مسموع لا هو بالصوت العالى جدًا ولا بالمنخفض وذلك فى الإذاعة المدرسية ، وأداء المسرحيات والتمثيليات على المسرح وغير ذلك .

ومعنى ذلك أن مواقف القراءة الجهرية تتعدد بتعدد مواقف الحياة الاجتماعية التى تتطلبها ، وأن هذه المواقف رغم تعددها وكثرتها تجمعها أربعة أهداف حددها التربويون بما يلى :

١ ـــ نقل المعلومات .
٢ ـــ إيجاد حالة نفسية خاصة للمستمعين .
٣ ـــ الترفيه وإرضاء الذات .
٤ ـــ تحقيق هدف أو مغزى معين من القراءة الجهرية(١٠) .

قواعد التدريب على القراءة الجهرية :

لابد للمعلم أن يراعى بعض النقاط الهامة فى تدريب التلميذ على القراءة الجهرية نذكر منها :

١ ـ أن يكون الموضوع المقروء محببًا إلى نفس التلميذ وغير منفر له .

٢ ـ أن تكون المادة المقروءة مناسبة لمستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعانى والألفاظ .

٣ ـ إعطاء التلميذ الفرصة تلو الأخرى كى يقرأ ما يرغب هو فى قراءته وليس إجباره على قراءة ما لا يرغب فيه .

٤ ـ عدم تصحيح التلميذ أو تصويبه عند كل خطأ .

٥ ـ عدم ترك التلاميذ يلهون و يعبثون فى حصة القراءة الجهرية أو الاستهزاء بزملائهم كثيرى الأخطاء .

٦ ـ تنويع مواقف القراءة الجهرية وخصوصًا عند التلاميذ الذين يجدون الحرك فى التحدث بصوت عال ، وذلك بإفساح المجال لهم بالحديث فى إذاعة المدرسة والاشتراك فى التمثيليات والمسرحيات .

٧ ـ ضرورة عناية مدرسى المواد الأخرى بالقراءة[11] .

ويجب أن يلاحظ المعلم أثناء القراءة الجهرية ما يلى :

١ ـ فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يجب أن يتابع المعلم قراءة التلميذ الجهرية عن طريق التأكد من وضع أصبع اليد على الكلمة المقروءة لأن الكثير من التلاميذ يحفظون النصوص دونما إدراك للكلمات المقروءة .

٢ ـ ضرورة إخراج الحروف من مخارجها الأصلية وتكرار الألفاظ التى يخطىء بها التلاميذ بطريقة صحيحة أكثر من مرة ليتعود التلاميذ على اللفظ الصحيح .

٣ ـ الوقوف مكان التوقف مع التسكين ، وضبط الحركات والسكنات .

٤ ـ السرعة المناسبة والطلاقة فى اللفظ مع قلة الأخطاء .

٥ ـ التمثيل القرائى إذا كان النص يحتاج إلى تعبيرات معينة مع ملاحظة التأثر باديًا على القارىء .

الضعف القرائى أسبابه وعلاجه :

تكمن أسباب الضعف القرائى لدى التلاميذ فى طبيعة القراءة ذاتها الصامتة منها والجهرية ، لأن القراءة هى مفتاح التوسع فى المعرفة ومفتاح النجاح فى المدرسة ومفتاح الحياة بشكل عام .

وقد سبق أن قلنا أن هناك فرقاً كبيرًا بين الأمى الذى لا يقرأ ولا يكتب وبين المثقف ، فالأول يجيد القراءة والكتابة ولكنه لا يقرأ كثيرًا ولا يحاول التعبير عما يقرأ شفاهة أو كتابة ، أما المثقف فإنه واسع الاضطلاع و يناقش فى قراءاته ويحلل ما يقرأ و ينقد بناء على رأى الآخرين ، فتتكون لديه خبرات مختلفة ومتنوعة لا تتوافر لدى الفرد فى حالته الأولى .

لذلك يجب الاعتناء بالقراءة ليس كهدف فى حد ذاتها فحسب ، بل وسيلة لتحقيق أهداف وغايات كثيرة تجعل من الفرد إنساناً آخر يسمو بنفسه عن طريق فكره ، و يسمو بمجتمعه عن طريق ثقافته وسعة اضطلاعه . فالقراءة إذن مهارةٌ وفنٌ إجادةٍ فى نفس الوقت ، فالمهارة تحتاج إلى تدريب حتى تتحول إلى فن ، لأن الفنان يستطيع أن يشكل من المادة الخام ولو كانت بسيطة أشياء كثيرة تعجب المشاهدين فى حالة الرسم والنحت والتصوير، والفنان اللغوى هو الذى يجيد استعمال الكلمات والعبارات ، وتشكيل الصور والأخيلة بحيث تدفع الآخرين للتفكير فى إنتاجه وإبداعاته .

ومشكلة القراءة تكمن فى عدم تخطى المرحلة الأولى وهى مهارة اللفظ والإلقاء والتعبير والتصوير .

فمن ناحية اللفظ نجد التلميذ الذى يعانى من التأخر القرائى يخطىء فى قراءة ألفاظ كثيرة ، و يبطىء فى عملية تحليل حروفها ، فتصل إلى عقله متأخرة أو مشوشة لذا تكون استجابة العقل مشوشة وغير مركزة ، لذلك لا يفهم التلميذ معنى ما يقرأ . وقد يكون العكس هو الصحيح ، بأنه لا يفهم المقروء لذلك فهو يخطىء فى اللفظ . ويمكن القول أن حالة التلميذ بالنسبة للفظ لا تعدو كونها أحد أمرين ، إما أنه غير متدرب على قراءة الحروف والحركات والسكنات لذلك يقرأ الكلمة

مسموعة ولا يفهم بالتالى معناها ، وإما أنه يقرؤها بالشكل الصحيح ولكن لا يدرك المعنى ، وفى كلتا الحالتين يعانى التلميذ من القراءة اللفظية وتكثر أخطاؤه .

وقد يخطىء التلميذ فى اللفظ من حيث الحذف أو الزيادة ، كأن يزيد حرفًا على الكلمة أو يحذف آخر ، وبالتالى لا يستقيم المعنى وتكثر أخطاؤه أثناء القراءة ، ويعود ذلك الى استباق النظر للتحليل العقلى للكلمة ، فتدريب التلميذ على التأنى وتحليل الكلمة عن طريق النظر قبل اللفظ بها شىء أساسى ، ويفيد فى هذه الحالة قراءة النص للتلميذ بطريقة جهرية صحيحة والطلب منه قراءته قراءة صامتة حتى يستطيع التركيز والفهم قبل القراءة الجهرية .

أما من حيث الالقاء ، فإن أخطاء التلاميذ تكثر فى السرد المستمر للموضوع دونما التوقف فى حالة الوقوف ، أو عدم التركيز على الحركات والهمزات وهمزة القطع وغيرها ، لذلك يكون إلقاء التلميذ رديئًا ، ويرجع ذلك إلى عدم اهتمامه بالمعنى أو المفهوم ، وينصب اهتمامه على إرضاء المعلم فحسب والظهور بمظهر القارىء الجيد أمام زملائه .

والتعبير مظهر هام من مظاهر القراءة ، فالتعبير فى حالة القراءة الصامتة يكون داخليًا ، يسر القارىء أو يتألم إذ ينفعل بينه وبين نفسه ، أما فى حالة القراءة الجهرية فيجب أن يكون الانفعال باديًا على القارىء كى يثبت استيعابه للمقروء وفهمه له ، أما سرد فقرات الموضوع واحدة تلو الأخرى ودونما تعبير واضح ، يبرز عدم اهتمام القارىء ، أو عدم فهمه لما يقرأ ، بمعنى أصَحّ يجب أن يبدو التعبير واضحًا على قسمات وجه القارىء ويوحى بمدى فهمه لموضوع الدرس .

أما التصوير فإنه حالة نفسية محضة ، وقد لا تظهر آثاره على قسمات الوجه ، ويختلف التصوير من قارىء لآخر ، حيث يخضع للحالة النفسية والاجتماعية للقارىء فقد يقرأ اثنان قصة الأيام لطه حسين مثلاً ، فيصور الأول قصة الكاتب بطريقة تختلف عن القارىء الآخر وفق المتغيرين السابقين ، ويعبر كل منهما من فهمه للقصة بطريقة مختلفة ، ولكن يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار اتفاق القارئين أو مجموع القراء على فهم ما يريده الكاتب ولو اختلف التصوير عند كل منهم .

والخطأ الذى يقع فيه التلميذ هنا هو عدم فهمه لمدلولات الألفاظ من جهة ومدلولات العبارات والجمل من جهة أخرى ، فيفسد لديه المعنى ولا يجيد التعبير عنه ، من هنا نقول أن القارىء لم يتصور أغراض الكاتب وأهدافه من مقالته أو قصته ، لذلك فهو لم يفهم المقروء ، و يعانى من قصور فى القراءة أو ضعف قرائى . إذن الضعف لا يتمثل بالأخطاء اللفظية فحسب بل يتعداها إلى التعبير والتمثيل والتصوير، لأن القراءة هى مفتاح المعرفة من جميع جوانبها وليس من الجانب اللفظى فقط .

وقد اعتبر بعض التربويين أن القراءة عملية معقدة جدًا ، وأعمق بكثير من أن تكون ضم حرف الى آخر لتتكون الكلمة ومنها تتكون الجملة ، بل أنها تقوم على أساس تفسير الرموز والربط بين اللغة والحقائق ، وقد أرجع هؤلاء تعقد اللغة لاشتمالها على عدد كبير من القدرات الرئيسية التى يجب اكتسابها وهى :

١ــ القدرة على فهم المقروء .

٢ــ القدرة على تعيين موضع المعلومات المختلفة من القطعة .

٣ــ القدرة على اختيار مادة القراءة وتقويمها .

٤ــ القدرة على تنظيم هذه المادة .

٥ــ القدرة على الاحتفاظ بما يُقرأ .

٦ــ القدرة على إدراك الأفكار الرئيسية فى القطعة .

٧ــ القدرة على معرفة الفكرة العامة منها .

٨ــ القدرة على اتباع التوجيهات والارشادات المكتوبة .

٩ــ القدرة على الفهم السريع .

١٠ــ القدرة على قراءة الأنواع المختلفة من المادة والمصورات والخرائط والرسوم البيانية والجداول وغيرها(١٢) .

وإذا ما عرفنا أن النظر وجهاز النطق إضافة إلى العقل وتعقيداته كلها تشترك فى عملية القراءة ، أدركنا مدى تأثير كل منها على قراءة التلميذ .

.. لقراءة إذن عملية ديناميكية تتأثر بالعوامل السابقة التي يمكن أن نسميها « التكوين الجسمي والعقلي للفرد » كما تتأثر أيضاً بعوامل اجتماعية مختلفة فماذا ما أصيب التلميذ بأي نوع من أنواع الاضطرابات الجسمية أو العقلية، وما لم تتوافر الظروف الاجتماعية الجيدة، قلت بالتالي كفايته في القيام بعملية القراءة، وعانى من مشكلات قرائية تقل وتكثر حسب سطحية وعمق الظروف السابقة، ونأتي فيما يلي على أهم الأخطاء القرائية التي يعاني منها التلاميذ وعلى الأخص في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ثم نتعرف على أسبابها وطرق علاجها بشيء من التفصيل.

مظاهر العجز القرائي :

هناك فرق بين العجز القرائي والمشكلات القرائية و يطلق عليها البعض صعوبات القراءة، فالعجز القرائي يتمثل بعيوب جوهرية في جهاز النطق أو التخلف العقلي، وعلاج هذه الظاهرة يأخذ وقتاً طويلاً، ويحتاج التلميذ في هذه الحالة إلى مدارس خاصة للتأهيل اللغوي، كمدارس الصم والبكم والمدارس الخاصة التي يكثر فيها التعليم الفردي. أما المشكلات القرائية فإنها مجموعة أخطاء لغوية أو لفظية يقع فيها التلميذ أثناء القراءة أو انحرافات عن المألوف في القراءة.

مظاهر صعوبات القراءة ومشاكلها :

استعرضنا بعض هذه المظاهر بشكلها العام وقسمناها إلى مشاكل في اللفظ، والتعبير، والتمثيل، والتصوير، ولكن هناك مشكلات جزئية تتمثل باللفظ وهي الأكثر شيوعاً، وقد حددها التربويون فيما يلي :

١ ــ التعرف الخاطىء على الكلمة.
٢ ــ القراءة في اتجاه خاطىء.
٣ ــ القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم.
٤ ــ جوانب محددة في القدرات الخاصة المتعلقة بالاستيعاب والفهم.
٥ ــ جوانب القصور في مهارات الدرس الأساسية.
٦ ــ قصور القدرة على التكيف مع قراءة مواد ذات مستوى تخصصي.
٧ ــ جوانب القصور في معدل الفهم.
٨ ــ ضعف القراءة الجهرية (١٣).

هذا وقد حدد هؤلاء التربويون جوانب الصعوبات التي يشتمل عليها كل مظهر من المظاهر السابقة ونلخصها فيما يلي :

١ـ عدم كفاية التحليل البصرى للكلمات .

٢ـ قصور المعرفة بأنواعها ، معرفة المعنى ومعرفة المدلول (معانى الكلمات) ومعرفة الأشياء والأطوال والأنواع والأوزان ... الخ .

٣ـ قصور القدرة فى التعرف على المفردات بمجرد النظر .

٤ـ تزايد الخلط المكانى ، أى مواضع الكلمات والحروف .

٥ـ الخلط فى ترتيب الكلمات فى الجملة من حيث تتابعها .

٦ـ انتقال العين بشكل خاطىء على السطر .

٧ـ عدم القدرة على القراءة فى وحدات فكرية ذات معنى .

٨ـ القصور فى تذوق النص .

٩ـ عدم القدرة على استخلاص الحقائق والاحتفاظ بها .

١٠ـ عدم الاستفادة من القراءة فى عمليات تنظيم المعرفة .

١١ـ عدم الاستفادة من القراءة فى عمليات التقييم والتفسير .

١٢ـ عدم مناسبة السرعة على الفهم .

١٣ـ التوتر الانفعالى .

هذه هى مظاهر الصعوبات التى يواجهها التلميذ فى المدرسة ، وتختلف هذه المظاهر من مرحلة تعليمية الأخرى ، ومن فرد لآخر ، حيث أن أخطاء تلميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن أخطاء تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية ، كما أن الفروق الفردية فى كل مرحلة ـ بل فى كل صف دراسى ـ تلعب دورًا هامًا فى إبراز أخطاء التلاميذ القرائية .

ومما لاشك فيه أن هناك أسباباً عديدة تؤدى إلى هذه الأخطاء بعضها يتعلق بالفرد نفسه ، وبعضها يرجع إلى العوامل البيئية والاجتماعية .

أسباب صعوبات القراءة :

أولاً ــ الأسباب التى تتعلق بالتلميذ نفسه وهى :

١ ــ الأسباب العضوية .

٢ ــ الأسباب النفسية .

٣ ــ الأسباب الشخصية .

ويجب على المعلم أن يفرق بين هذه الجوانب الثلاث ، وذلك كى يتخذ الخطوات المناسبة لعلاج كل منها ، فالأسباب العضوية المحدثة للتأخر القرائى كعيوب النطق والكلام والعيوب السمعية والبصرية ، تختلف عن الأسباب النفسية كالخجل والانطواء والخوف وغيرها . أما الأسباب الشخصية فتختلف عما سبق فى أنها تخص المتعلم نفسه وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالحالة النفسية للتلميذ والظروف الاجتماعية التى تحيط به . من هنا لا يمكن عزل الأسباب عن بعضها البعض لأن كلا منها يؤثر فى الآخر و يعمل على تدعيمه .

الأسباب العضوية :

تلك التى تتعلق بالعيوب البصرية والسمعية وأعضاء النطق والنمو العقلى والصحة العصبية والعامة . ويمكن التعرف على هذه العيوب من خلال استجابات التلاميذ داخل الفصل أو خارجه ؛ وقد يعانى تلميذ معين من مشكلة واحدة من هذه المشكلات ، وقد يعانى آخر من أكثر من مشكلة أو عيب ، وتظهر هذه العيوب بشكل عام من خلال السلوك الظاهرى للتلميذ والمتمثل فيما يلى :

١ ــ عدم المشاركة مع المعلم أثناء الشرح والعرض وتوجيه الأسئلة .

٢ ــ امالة الرأس الى جهة معينة كى يتسنى له سماع ما يقوله المعلم أو التلاميذ .

٣ ــ تكرار توجيه الأسئلة إلى المعلم حول ما يشرح أو ما يكتب حسب صعوبة السمع أو النظر .

٤ ــ إساءة الفهم غالبًا للتعليمات والتعبيرات اللغوية .

٥ ــ التأتأة واللجلجة والفأفأة أثناء الحديث أو القراءة .

٦ ــ الخمخمة (وهى خروج الحروف من الأنف بطريقة مسموعة) واللدغة أثناء النطق .

٧ ــ صعوبة نطق بعض الكلمات أو بعض الحروف أو استبدال حرف بآخر .

٨ ــ تقطيع الكلمة الى مقاطع مع تغيير الحركات .

٩ ــ ضعف البصر يؤدى الى زغللة العين أثناء القراءة ، فلا يرى التلميذ الكلمات بشكل واضح .

وتأخذ الأسباب العضوية مظاهر عدة كما ذكرنا ، فضعف البصر أو ضعف السمع وأمراضهما والأمراض العقلية والعصبية واضطرابات الغدد وخصوصًا الغدة الدرقية والكظرية وغيرهما ، كلها تؤثر تأثيرًا مباشرًا على ضعف القراءة لدى التلاميذ . كما أن الذكاء يلعب دورًا كبيرًا فى فهم المقروء ، فانه يلعب نفس الدور فى القراء ذاتها ، لأن نسبة الانتباه والتذكر والفهم مختلفة من تلميذ لآخر ، وضعف القراءة الناتج عن التأخر فى الذكاء يأخذ أشكالاً منها :

١ ــ ضعف التذكر .

٢ ــ قلة التركيز والانتباه الى المقروء .

٣ ــ عدم الربط بين الكلمات والحروف .

٤ ــ عدم القدرة على الربط بين المقروء والمفهوم أو المدلول .

٥ ــ ضعف القدرة على ربط القواعد النحوية والصرفية بالمادة المقروءة وتطبيق هذه القواعد أثناء القراءة .

الأسباب النفسية :

وهى من الأمور الهامة والتى يجب مراعاتها ومتابعتها والحرص على اكتشافها لدى التلاميذ . ومن الجوانب النفسية التى يمكن ملاحظتها على التلميذ وتؤثر فى تحصيله القرائى الانفعالات ، كالخوف المفاجىء والقلق والتردد واللجلجة أثناء القراءة ، كما أن الانطواء والخجل لهما أثرهما الفعال فى التردد وعدم الإقدام على القراءة ، وإذا أقدم التلميذ بإلحاح من العلم أو من ولى الأمر نراه مترددًا وكثير الأخطاء .

كما أن الإحساس بالفشل أثناء القراءة نتيجة العقاب المستمر أو الإحباطات المختلفة لها أثرها فى عدم اقدام التلميذ على القراءة ، وإذا قرأ لا يجيد ما يقرأ من حيث كثرة الأخطاء والبطء فى القراءة . وهناك من العوامل النفسية الأخرى كتداخل العوامل الخارجية الشخصية منها والاجتماعية ، وتدفع هذه العوامل التلميذ إلى السرحان وقلة التركيز بل تدفعه إلى الشرود الذهنى ، فلا يقرأ بالشكل الصحيح من جهة ، ولا يفهم ما يقرأ ، اذا ما طلب منه تفسير فقرة أو جملة معينة .

كما أن لزملاء التلميذ داخل الفصل وخارجه أثرهم فى تأخره القرائى فقد يعيب هؤلاء التلاميذ بشكل جيد ، فهذه الأمور تؤثر على التلميذ وتدفعه الى العزوف عن القراءة ، بل الإمعان فى ارتكاب الأخطاء لاحساسه بالفشل أمام هؤلاء الزملاء .

كما أن المعلم الذى لا يراعى ظروف التلميذ النفسية أو لا يهتم بجوانب القصور العقلى أو ضعف السمع والبصر ، له تأثيره النفسى على استجابات التلاميذ القرائية ، حيث تتراكم الإحباطات وعدم التشجيع ، والإهمال الصحى الشديد لدى التلاميذ مما يؤدى الى فشلهم وإخفاقهم فى القراءة مع كثرة الأخطاء والتردد القرائى .

العوامل الشخصية :

قد لا يعانى التلميذ من أى مشكلة جسمية أو صحية ، ولا يعانى من مشاكل نفسية واضطرابات عصبية ، ولكنه لا يجيد القراءة ، وربما يرجع ذلك إلى عدم تقبله الشخصى لمادة القراءة ، وعدم إطاعته الأوامر ، أو عدم استماعه للتوجيهات وقد يرجع السبب إلى كثرة تغيبه عن المدرسة ، أو ضعفه اللغوى العام حيث يصعب عليه فهم معانى الكلمات والألفاظ ، لذلك فهو يفكر كثيرًا فى نطقها على حساب معناها الذى يجهله .

ونحن نرى أن العوامل الشخصية لابد أن ترتبط بعوامل اجتماعية كالدلال الزائد أو انفصال الأبوين أو عدم اهتمامهما بابنهما وتحصيله المدرسى وعدم تشجيعه للقراءة فى المنزل ، وغير هذه الأمور تدفع التلميذ إلى الاهمال وعدم الإصغاء الى المعلم بل عدم الاهتمام بالمادة العلمية ككل والقراءة على وجه الخصوص . وليس

[illegible] للتلميذ نفسيا ، إذ نجد كثيرا من التلاميذ الذين يعانون من مشاكل اجتماعية فى المنزل ولكنهم عاديون جدا فى سلوكهم داخل المدرسة ، ولكن يؤثر ذلك سلبيا بالطبع على تحصيلهم العلمى وقراءاتهم . بل أنهم قد لا يجيدون القراءة و يكثرون من الأخطاء القرائية .

وهناك علاقة وثيقة بين الأخطاء القرائية واللغوية و بين القراءة الخارجية والمطالعة ، إذ أن العلاقة إيجابية بين المتغيرين بدرجة كبيرة لدى الذين لا يقرأون كتبا خارجية وقصصا ومجلات ، ولا يرتادون المكتبات العامة ، أو مكتبة المدرسة على أقل تعديل ، والعلاقة سلبية بالطبع لدى التلاميذ الذين يمارسون القراءة باستمرار ، لأن القراءة الصحيحة وفهم المادة المقروءة يعتمدان غالبا على الخبرات السابقة المكتسبة نتيجة المران والتدريب ، وتتفاوت خبرات التلاميذ القرائية باختلاف درجة القراءات الحرة من جهة ، وفهم المقروء من جهة أخرى .

ثانيا ــ العوامل الخارجية :

لا يقتصر الضعف القرائى على العوامل الشخصية التى تتعلق بالتلميذ بل أن هناك عوامل أخرى تتمثل بالظروف الاجتماعية التى يعيش التلميذ فى ظلها فى البيت ، وظروف المدرسة من حيث قدرات المعلمين وكفاءاتهم ، والمنهج من حيث التنظيم والمحتوى ، والإمكانيات المدرسية من حيث توافر الوسائل التعليمية ، والمكتبة التى تحتوى على الكتب المتنوعة والقصص والمجلات ، وازدحام الفصول ، وطرق التدريس مادة القراءة وغيرها من الأسباب التى تؤثر إيجابا أو سلبا على قراءة التلميذ .

١ ــ فالمعلم مثلاً يلعب دورًا إيجابيًا فى تقوية قدرات التلاميذ القرائية وتلمس جوانب القصور فيها ومحاولة معالجتها بالطرق العلمية السليمة ، كما أن قدرات المعلم اللغوية وتمكنه منها تؤثر على درجة اهتمام التلاميذ فى درس القراءة وبالتالى تقلل من أخطائهم القرائية . كما أن الجوانب السلبية فى المعلم تؤثر بدورها على قدرات تلاميذه وتمكنهم من القراءة الصحيحة ، ومن هذه الجوانب عدم معرفته بطرق التدريس ، وعدم الإلمام بالأصول التربوية الصحيحة لتدريس مادة القراءة ، كما أن استهتار بعض المعلمين بالقراءة يؤثر بطريقة سلبية على

اهتمام التلاميذ بها ، وكثير من المعلمين لا يستخدم الوسائل التعليمية فى حصة القراءة بحجة عدم توافرها ، أو الإدعاء بأن مادة القراءة لا تسمح باستخدام الوسيلة التعليمية وغيرها من الأمور التى تعطل التقدم فى القراءة والتشجيع عليها .

٢ ـ والمنهج المدرسى نفسه لا يشجع التلاميذ على القراءة ، لأن مناهجنا تعتبر مادة القراءة كغيرها من المواد لا يقرؤها التلميذ الا من أجل الامتحان والاختبار فيها فى نهاية العام ، ووفق هذه النظرية ما زالت مادة القراءة تعتبر كهدف ، بل القراءة نفسها هى الهدف ، وليست وسيلة لغاية أكبر وأعظم . فالموضوعات التى يدرسها التلاميذ فى كتب القراءة ـ مرغمين ـ لا تثير فيهم الحماس لقراءتها ولا تثير لديهم الدوافع الكامنة ، بل أنها لا تجد الاهتمام الكافى منهم ، ولكن على النقيض من ذلك حينما يطلب من كل تلميذ أن يقرأ ما يروق له من موضوعات ، و يطلب منه تحليلها وتفسيرها ونقدها وتلخيص ما جاء فيها ، نلاحظ المنافسة العلمية والدافعية القوية والحيوية المتدفقة التى يصطبغ بها سلوك التلاميذ نتيجة الخروج من دائرة موضوعات القراءة المحددة ، التى تتكرر كل عام ولا يطرأ عليها أى تغير ولسنوات عديدة .

ففى المرحلة الابتدائية يجب أن يشجع التلاميذ على قراءة القصص القصيرة ، وتوزع عليهم هذه القصص كل حسب قدراته وإمكاناته اللغوية ، كما يجب أن يقرأ معهم المعلم أو تقرأ معهم المعلمة جميع القصص داخل الفصل ، وتعمل على تشجيع كل تلميذ على انفراد ، وتتدرج معه القصص من حيث الصعوبة واشتمالها على الألفاظ والجمل والأفكار الجديدة. كلما نمى عقله وتفكيره ، وكلما اكتسب خبرات تبنى عليها خبرات جديدة ، فمنها يقرأ التلميذ و يستمتع بما يقرأ ، ومنها يفهم المادة المقروءة و يكتسب خبرات غير مباشرة يبنى عليها تفكيره وخبراته العلمية القادمة .

أما فى المرحلتين الاعدادية والثانوية فيشجع التلاميذ على قراءة القصص المفيدة التى تتناول الرحلات والمكتشفات وأبطال العرب والمسلمين وغيرها ، كما يشجع التلاميذ على زيارة المكتبات العامة ومكتبة المدرسة وقراءة ما يريده كل منهم وما يميل إليه و يثير دوافعه للقراءة ، ثم يطلب المعلم منهم تلخيص المادة

المقروءة شفاهة تارة وكتابة تارة أخرى ، ويجعل من عادة القراءة متعة للعقل والنفس ، ويجعلها وسيلة لاكتساب العلم والمعرفة والخبرات المتنوعة المفيدة .

٣ـ كما أن ولى الأمر يلعب دورًا إيجابياً فى تشجيع التلميذ على القراءة فى البيت ، بحيث يحضر له المفيد من القراءات والقصص ويجب أن يتفهم ولى الأمر قيمة القراءة ومدى فعاليتها ، كما يتفهم ما يجب أن يشجع عليه ابنه لقراءته ويحجب عنه ما يفسد فكره وسلوكه ، ويجب أن تعمل المدرسة على استقطاب أولياء الأمور لأن ارتباط ولى الأمر بالمدرسة وما تدرسه من مواد يساعد المدرسة فى مهمتها والتغلب على الصعوبات التى تواجهها وخصوصًا صعوبات القراءة لدى تلاميذها(١٤) .

٤ ـ وبخصوص الفصول المدرسية فان ازدحامها بأعداد كبيرة من التلاميذ تقلل من فرص التدريب على القراءة لجميع التلاميذ ، كما أنها لا تساعد كل تلميذ على التعبير الشفهى اللفظى أو الخطى أو الكتابى .

٥ ـ ونظام الامتحانات أيضًا يؤثر على درجة الاهتمام بالقراءة ، أكان ذلك من جانب التلميذ أم من جانب المعلم ، فاقتصار التقويم على الجانب الكتابى على حساب القراءة الشفهية ، يقلل من الحماس للتدريب على النطق الصحيح . فهناك من الأنظمة التعليمية التى تدعو إلى اختبار التلاميذ فى مادة القراءة كأنها مادة تاريخ أو أدب أو جغرافيا ، معتمدين فى ذلك على مدى تحصيل التلميذ لمحتويات الموضوعات الدراسية ، وهذا من وجهة نظرنا لا يعطى مادة القراءة حقها كغاية لأهداف سامية بل إنه يذيبها فى المواد الأخرى و يفقد قيمتها .

ولا نود أن نستعرض أسباب أخرى للتخلف القرائى وهى كثيرة ، ولكن لابد من الاشارة إلى ضرورة اهتمام المعلمين بهذه الأسباب ، واكتشافها ، ومحاولة علاجها ، كما لابد من تغيير أنماط التدريس الحالية التى تعتمد على التقيد بالموضوعات المحددة فى كتب القراءة و يقتضى ذلك ضرورة إعادة تخطيط مناهج اللغة العربية بحيث تساهم مادة القراءة فى اثراء المعرفة ، وازدياد المحصول اللغوى ، وحسن التعبير اللفظى والكتابى لدى التلاميذ ، كما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار بأن مادة القراءة وسيلة لتقوية التلاميذ فى مواد أخرى غير اللغة العربية .

ولزيادة مردود العملي لمادة القراءة على التلاميذ لابد من مراعاة ما يلي :

١ ـ ضرورة اكتشاف العيوب الخلقية لدى التلاميذ منذ بداية ظهورها والتوجه لعلاجها بالطرق العلمية السليمة .

٢ ـ مساعدة التلاميذ الذين يشعرون بالحرج أثناء القراءة على الخروج مما هم فيه ، وذلك بادماجهم مع جماعة الفصل بالطرق التعاونية التى يراها المعلم مناسبة .

٣ ـ ضرورة توثيق الصلة بين المدرسة وأولياء الأمور والتشاور فى أفضل الطرق للتغلب على صعوبات القراءة لدى التلاميذ .

٤ ـ تنويع طرق التدريس فى مادة القراءة وعدم الاعتماد على شكل روتينى ضيق النطاق مع ضرورة استخدام الوسائل التعليمية الضرورية .

٥ ـ إعطاء الفرصة لكل تلميذ كى يقرأ ما يميل إليه وما يرى نفسه قادرًا على التعبير عنه اذا طلب منه ذلك ، وإتاحة الفرصة لكل واحد داخل الفصل من التعبير عما قرأ بكل حرية .

٦ ـ تشجيع كتابة المقالات بأنواعها ، وتلخيص الموضوعات وقراءاتها داخل الفصل أمام التلاميذ الآخرين .

٧ ـ تشجيع التلاميذ على ارتياد المكتبات العامة ومكتبة الفصل باستمرار .

٨ ـ تشجيع التلاميذ على القراءة العامة .

٩ ـ تهيئتهم نفسيًا واجتماعيًا لقراءة المفيد من الكتب والمجلات العلمية وذلك بإثارة بعض المشكلات التى تحتاج الى حلول عملية عن طريق القراءة الحرة .

١٠ ـ التسلسل مع التلاميذ فى قراءة الموضوعات والقصص كل حسب قدراته وميوله ونموه العقلى واللغوى .

١١ ـ إجراء المسابقات الدورية بين التلاميذ وتخصيص مكافآت مادية ومعنوية للقارىء الجيد .

١٢ـ اهتمام جميع المعلمين فى المدرسة بالقراءة وليس الاعتماد فى ذلك على معلم اللغة العربية فقط . وهذا ما يمكن تسميته بربط مادة القراءة بالمواد العلمية والتعليمية الأخرى (الربط الأفقى) .



طرق تدريس القراءة

طرق التدريس هى « الأسلوب الذى يرتضيه كل من المعلم والتلميذ فى معالجة موضوع الدرس من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منه » . فالطريقة اذن أسلوب لا يغفل أحد طرفى العملية التعليمية ، أعنى بهما المعلم والتلميذ والطرف الثالث يتمثل بالمادة المتعلمة ، وهناك جانب رابع أعنى به النتائج التحصيلية لمجهودات كل من المعلم والتلميذ .

وهذه النتائج تكون معدة سلفًا ومعروفة من قبل المعلم اذا كان يعتمد فى تدريسه على صياغة الأهداف السلوكية ، ومن الضرورى أن يتعرف عليها التلميذ كى تساعده فى الأداء داخل الفصل أو خارجه .

إذا هناك المعلم ، والتلميذ ، ومادة التعلم ، والنتيجة . وهذه العوامل الأربعة هى التى تحكم عملية التدريس ، ولكن هناك من الجوانب الهامة التى لا يجب إغفالها كذلك ، وتؤثر إيجاباً أو سلبًا على هذه العملية ، وتتمثل بالوسيلة التعليمية التى تساعد كلا من المعلم والتلميذ على تحقيق الهدف والوصول إلى النتيجة الإيجابية ، كما أن الموقف التعليمى ككل ، فما يتعلق بالمعلم من حيث إمكانياته وقدراته على التدريس ودرجة تأهيله ، وما يتعلق بالتلميذ من حيث نموه وتنشئته الاجتماعية والمبنى المدرسى من حيث موقعه وإمكانياته وغرف الدراسة فيه ، والادارة المدرسية من حيث مفهومها ودرجة استعدادها لتلبية المتطلبات الحديثة للتربية والتعليم . كل هذه الجوانب بأبعادها المختلفة وغيرها ، تؤثر على النتيجة أو ما يسمى بـ « العائد التربوى » ، ولعل طرق التدريس المستخدمة هى بيت القصيد فى هذه العناصر مجتمعة ، لأن طريقة التدريس التى يختارها المعلم فى كل موقف تعليمى هو الإجراء العملى والتطبيقى للأهداف العامة والخاصة للمادة التعليمية » ، ومن خلال هذا الإجراء يستخدم المعلم جميع الوسائل المتاحة أمامه و يستغل جميع الامكانيات المتوفرة لتحقيق هذه الأهداف .

وكل عمل لابد له من تخطيط مسبق ، ولابد للمنفذ بأية حال أن يرسم لنفسه استراتيجية يسير عليها ، ومن خلال التنفيذ يستطيع المعلم أن يتبع التكتيكات المناسبة التى تساعده فى عمله والتى يتكيف بواسطتها مع الموقف التعليمى ككل .

[illegible] بجانب

[illegible] جوانبها ، لأنها تكون متكاملة البناء [illegible] هو الذي [illegible]

[illegible] بالكامل أو شبه [illegible]

[illegible] يتم تطبيق جميع جوانب

الاستراتيجية بنجاح .

ولقد رسم (هربارت الألمانى) خطة للتدريس مؤكدًا أنها تصلح لجميع مواد الدراسة ، وهذه الخطة هى الاستراتيجية التى قدمها للمعلمين ممثلة بالخطوات الخمس التالية :

١ ـ **المقدمة :** و يعنى بها عملية ربط الدرس الحاضر بالدرس الماضى ، ومن وجهة نظره (وهى تلك التى أفدنا منها كثيرًا) أن العلوم مترابطة ومتكاملة الحلقات ، لذا يجب ألا نفقد عنصر الترابط والتكامل فى الخبرات ، إذ لابد للمعلم أن يتنبه الى أهمية ربط الماضى بالحاضر كى يتم بناء الخبرات المستقبلية على أسس وقواعد سليمة . كما تهدف المقدمة إلى اثارة اهتمام التلاميذ نحو الدرس الجديد عن طريق مناقشتهم بالموضوع السابق أو الموضوعات التى تتصل به .

٢ ـ **العرض :** يقوم المعلم بشرح الموضوع الجديد ، أو يفصله فى نقاط أساسية يلقيها على التلاميذ واحدة بعد الأخرى ، أو يكتبها على السبورة اذا كانت تقتضى ذلك . و يأخذ عرض الدرس الجزء الأكبر من الزمن المخصص للحصة . و يقوم المعلم بالدور الرئيسى فى الدرس حيث يستمع له التلاميذ ، أو يشاهدون ما يجريه من تجارب أو يقوم به من عمل يتعلق بالموضوع ، وغالبًا ما يكون دور التلميذ سلبيًا فى هذه الحالة .

٣ ـ **الربط :** يقوم المعلم أيضًا بربط المعلومات وربط النقاط الجديدة بعضها ببعض من ناحية و بالمعلومات القديمة من ناحية أخرى ، كما يقوم بعمل المقارنات والموازنات لتوضيح الحقائق للتلاميذ . من هنا نرى أن موقف التلميذ ما زال سلبيًا للغاية ، و ينصب الاهتمام كله على ما يقوم به المعلم نفسه .

٤ـ الاستنباط : بعد عرض الدرس وشرح النقاط الأساسية فيه يتوجه المعلم إلى تلاميذه بأسئلة تدور حول الموضوع والهدف منها استنباط القواعد العامة التى يريد تثبيتها فى أذهانهم وترتبط هذه الخطوة ارتباطًا وثيقًا بالخطوة اللاحقة ونعنى بها التطبيق .

٥ـ التطبيق : يطلب المعلم من تلاميذه تطبيق القواعد والقوانين المستنبطة على الأسئلة الموجهة اليهم أو على التمارين المتضمنة فى الكتاب المدرسى حتى يتأكد من فهم التلاميذ لهذه المعلومات وتثبيتها فى أذهانهم .

نلاحظ من خطوات (هير بارت) أن المعلم يقوم بالدور الرئيسى فى عملية التعليم والتى نطلق عليها عملية التلقين غالبًا ، حيث يركز المعلم اهتمامه على تحصيل التلاميذ للدرس وتحفيظهم المعلومات ، لذلك نراه يبذل مجهودًا كبيرًا أثناء الدرس لأنه هو المسؤول أولاً وأخيرًا عن القاء الدرس وربط المعلومات والخبرات بعضها ببعض ، وهو المسؤول عن نتائج التلاميذ ومدى حفظهم لهذه المعلومات ، كما أنه مسؤول داخل حجرة الدرس على ضبط النظام وإجبار التلاميذ على التزام الهدوء والسكينة والاستماع إليه فقط أو النظر إلى السبورة أو كتابة ما يطلب منهم كتابته .

أما دور التلميذ فهو سلبى للغاية والناتج التعليمى يكون ضئيلاً حتمًا اذا ما قيس بالأهداف التى ينبغى تحقيقها من الدرس ، ناهيك أن استنباط الحقائق والقواعد والقوانين لا تتم الا بعد عرض الدرس الذى لا دخل للتلميذ فيه ، ولكن ما يجب أن يكون ، هو استنباط التلميذ للقواعد والقوانين والأدلة والبراهين والحقائق من خلال الممارسة الذاتية ، وكما يعتقد ديوى Dewey, J. فان الاستنباط نوع من أنواع المنطق المرفوض على اعتبار أن المقدمات جاهزة ، أى تُقَدَّمْ للتلميذ دونما مجهود أو بحث ذاتى ، ولكن إذا ما اكتشف التلميذ المقدمات وتوصل بنفسه إلى النتائج المتمثلة بالقواعد والقوانين ومجموع الحقائق عن طريق الاستنباط فإن هذا هو لب العملية التعليمية وهذه هى الخطوة الصحيحة التى تساعد التلميذ على تنمية خبراته من خلال استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير فى حل المشكلات .

بناء على ما تقدم ، نقترح استراتيجية ، وإن لم تكن تختلف تماماً عن استراتيجية هيربارت ، ولكنها تقترب بقدر الإمكان من المفهوم الحديث لمعنى التربية ، ومعنى التعليم ، ومعنى طريقة التدريس ، بحيث نعطى للتلميذ ضمن هذه الاستراتيجية نصيباً أوفر فى النشاط والتفاعل ، ونعطى لهذه الاستراتيجية زخماً أكبر بالإضافة بعض العناصر التى أغفلها هيربارت ، ونعنى بها تحديد الأهداف ، واستخدام الوسيلة التعليمية ، والتغذية الراجعة بعد التقويم الذى أسماه التطبيق . لذلك فان استراتيجيتنا التى نقترحها يمكن تطبيقها فى كثير من مواد الدراسة وعلى الأخص فى تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة ، وتقوم هذه الاستراتيجية على ثلاثة أسس رئيسية وهى :

١ ـ استراتيجية ما قبل التدريس وتشمل :

أ ـ صياغة أسئلة تتعلق بالدرس الجديد ليجيب عليها التلاميذ قبل القيام بعملية التدريس .

ب ـ صياغة الأهداف السلوكية من الدرس أو وحدة الدراسة .

جـ ـ اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس .

٢ ـ الاجراءات العملية (التدريس) وتشمل :

أ ـ مقدمة الدرس .

ب ـ نقاط النقاش التى يشتمل عليها الدرس .

٣ ـ الاجراءات التقويمية وتشمل :

أ ـ التقويم .

ب ـ التغذية الراجعة .

هذه الاستراتيجية شاملة لعناصر الدرس ، وبعض العناصر المتضمنة لا تدخل فى دفتر تحضير المعلم ، ومنها صياغة أسئلة قبلية يجيب عليها التلاميذ قبل أداء الدرس ، لأن هذه الأسئلة تعطى للتلاميذ كى يجيبوا عليها بعد قراءة الموضوع فى البيت ، وهذه الإجابات تهيؤهم للدرس الجديد وتساعدهم على فهمه من المعلم

[illegible]

[illegible]

[illegible] ... المتعددة [illegible] ... استراتيجية التدريس، وسوف نتناول كل عنصر من العناصر السابقة بالتفصيل.

أولاً ـ استراتيجية ما قبل التدريس :

وهي العمليات التي يقوم بها المعلم قبل التدريس، أو قبل البدء بمناقشة الوحدة الدراسية أو موضوع الدرس ولقد اهتم الكثير من التربويين باستراتيجية ما قبل التدريس ولقد حددها البعض بخمسة جوانب وهي(١٥) :

١ ـ الاختبارات القبلية .
٢ ـ الأهداف السلوكية .
٣ ـ الملخصات العامة .
٤ ـ المنظمات المتقدمة .
٥ ـ أسئلة التحضير .

ومن خلال النظر إلى مفهوم كل من الاختبارات القبلية والمنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير، نلاحظ أنها تعبر عن أسئلة يحددها المعلم وتغطي جوانب موضوع الدرس، وتعطى للتلاميذ للإجابة عنها قبل بدء الدرس، وذلك كي تساعدهم على فهم المادة قبل شرحها وتعطي المعلم مؤشرًا على ما سوف يركز عليه، وما سوف يتركه دونما شرح نتيجة استيعاب التلاميذ له .

والمنظمات المتقدمة شبيهة إلى حد كبير بالملخصات العامة، ولكنها تشتمل على صور ورسوم وتسجيلات مسموعة ومرئية يحضرها المعلم كي يستفيد منها التلميذ قبل الدرس . لذلك نرى أن ندمج هذه العناصر في عنصر واحد وهو صياغة أسئلة قبلية يجيب عنها التلميذ قبل بدء الدرس، وتكون استراتيجيتنا الجديدة متضمنة ما يلي :

١ ـ الأسئلة القبلية .

٢ ــ الأهداف السلوكية .

٣ ــ الوسائل التعليمية المناسبة .

١ ــ بالنسبة للأسئلة القبلية ، يجب على المعلم أن يضع بعض الأسئلة التى تغطى جميع جوانب الموضوع و يطلب من التلاميذ الإجابة عليها قبل البدء فى التدريس وذلك يساعدهم فى تعلم الدرس الجديد ، وليس الهدف من هذه الأسئلة اختبار التلاميذ ولا مدى صحة الإجابات بقدر ما تهدف إلى اثارة الدافع لدى التلاميذ للقراءة كى يتم التعلم . ولقد أثبتت الأبحاث التربوية أن التلاميذ الذين يقرأون الدرس قبل مجيئهم حجرة الدراسة يتفوقون على غيرهم الذين لا يحضرون الدرس الجديد .

وليس شرطًا أن يصوغ المعلم هذه الأسئلة فى كراسة تحضيره كما ذكرنا ، بل يكتبها و يقدمها إلى تلاميذه بعد الانتهاء من الدرس السابق مباشرة ، و يطالبهم بالإجابة عنها ، و بذلك تكون إجابتهم أشبه بالاختبارات القبلية التى تحدد مستوياتهم ودرجة الدافع نحو القراءة لديهم .

٢ ــ أما الأهداف السلوكية فيصوغها المعلم فى كراسته الخاصة بالتحضير ، والهدف السلوكى هو « ما يتوقعه المعلم من أداء سلوكى لفظى أو عمل يقوم به التلميذ بعد أداء الدرس » ، و يشتمل الدرس عادة على مجموعة من الأهداف السلوكية التى يشتقها المعلم من موضوع الدرس نفسه ، ومجموع الأهداف السلوكية المتحققة تساعد على تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية .

ففى مادة القراءة مثلاً يستطيع المعلم أن يحدد الأهداف السلوكية من موضوع « الجامع الأزهر» للصف السادس الابتدائى كما يلى :

١ ــ أن يقرأ التلميذ موضوع « الجامع الأزهر» قراءة جيدة بدون أخطاء لغوية أو لفظية فى زمن معقول .

٢ ــ يذكر التلميذ دور صلاح الدين الأيوبى « رحمه الله » فى خدمة الأزهر.

٣ ــ يشرح التلميذ التطورات التى طرأت على الجامع الأزهر فى العصر الحديث .

٤ ـ يبين التلميذ دور الجامع الأزهر فى نشر العلوم الدينية والدنيوية .

٥ ـ يجيب التلميذ عن معانى بعض الكلمات الصعبة التى وردت فى النص (يحددها المعلم) .

هذه هى الأهداف التى يصيغها المعلم قبل البدء فى التدريس ، وهو جزء من الاستراتيجية القبلية ، لأنها تحدد موضوع الدرس والاجراءات التى يقوم بها المعلم داخل الفصل وأسس التقويم التى يجب أن يتبعها للتأكد من تحقيق هذه الأهداف .

٣ ـ وبما أن لكل هدف وسيلة معينة تستخدم لتحقيقه ، لذا لابد للمعلم من أن يحدد نوع الوسيلة التعليمية التى تقرب المفاهيم إلى ذهن التلميذ ، وتحببه فى موضوع الدرس والمادة العلمية . ففى موضوعات القراءة هناك الكثير من الوسائل التى تستخدم وتساعد المعلم على المناقشة ، والتلاميذ على الفهم والاستيعاب . ففى هذا الموضوع على سبيل المثال قد يستخدم المعلم خارطة مصر و يبين موقع القاهرة ، ودرجة تمثيلها بالنسبة للمدن المصرية لكونها عاصمة كبيرة ، أو يحضر خارطة الوطن العربى و يوضح مركز مصر بالنسبة له ، و يشرح دور صلاح الدين فى توحيد الأمة العربية تحت راية واحدة ، كما يشرح كيف دخل الفاطميون مصر وكيف أسسوا دولتهم ، ومن هو صلاح الدين ؟ وكيف أتى الى مصر ؟ وما هى أعمال صلاح الدين ومآثره الخيرة ؟ وكيف انتصر على الصليبيين ؟ الخ . هذه الأسئلة التى يجاب عليها من خلال موضوع « الأزهر الشريف » .

كل هذه النقاط يمكن أن يتناولها المعلم من خلال شرحه مستعينًا بالخارطة وبذلك يمكن القول أن حصة القراءة ليست هدفًا للقراءة فحسب ، بل أنها وسيلة لتثقيف التلاميذ وتوسيع مداركهم ، وفرصة كل من المعلم والتلميذ لربط هذه المادة الهامة بالمواد المختلفة ، كالتاريخ ، والجغرافيا ، والصحة العامة ، والعلوم ، والدين .

ومن الوسائل الأخرى اختيار صور ملونة للأزهر الشريف تبين مساحته ، وأروقته ، وموقعه ، ومن خلال الصور يشرح المعلم دور الأزهر فى نشر التوعية الدينية وتخريج الآلاف من حملة الرسالة النبوية الشريفة .

وموضوعات القراءة على اختلافها وتنوعها تسمح للمعلم باستخدام الكثير من الوسائل المادية كالمعامل والرسومات التوضيحية والنماذج والعينات ، كما تسمح له بالزيارات الميدانية والرحلات . بل يمكن أن يحضر المعلم الأفلام التعليمية والشرائح المرتبطة بموضوع الدرس .

ويجب أن تفحص الوسيلة التعليمية قبل استخدامها . كما يجب أن تكون مناسبة لموضوع الدرس ، وليست بعيدة عن محتوياته أوعديمة الصلة به .

ثانياً ــ الاجراءات العملية :

تشمل الاجراءات العملية المقدمة ونقاط النقاش .

أما المقدمة فتتكون عادة من مجموعة من الأسئلة حول الدرس الماضى ، أو حول موضوع الدرس الحالى للتعرف على مستويات التلاميذ ودرجة إلمامهم بالمادة . كما أن المقدمة تثير اهتمامات التلاميذ نحو الدرس الجديد .

وتختلف أسئلة المقدمة وطريقة عرضها من صف لآخر ومن موضوع لآخر ، المقدمة التى يستهل بها المعلم درسه فى الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية لها أسلوبها وطريقتها الخاصة وتختلف عنها فى السنوات العليا من نفس المرحلة ، أما الأسئلة التى يوجهها المعلم إلى تلاميذ المرحلة الإعدادية فيغلب عليها طابع الاختبار بمعنى معرفة قدرات التلاميذ ، ودرجات استعداداتهم واستيعابهم للدرس القديم ومعرفتهم بمفردات الدرس الجديد ، و ينطبق ذلك على المرحلة الثانوية .

أما نقاط النقاش فهى لب الدرس ، ولقد استبدلنا كلمة « العرض » بنقاط النقاش لأن المدلول يختلف من كلمة لأخرى ومن عبارة لأخرى . فكلمة عرض تعنى استمرار المعلم فى شرح درسه دونما اعتبار للتلاميذ والذين هم هدف العملية التعليمية ، ولكن النقاش يعنى توافر العناصر الأربعة الرئيسية فى عملية التعليم والتعلم وهى : المرسل والمستقبل ، والمادة المتعلمة ، والنتيجة أورد الفعل .

فالمرسل هو المعلم الذى يتحدث مع تلاميذه عن الدرس ، والمستقبل هو المتعلم أما المادة العلمية فهى موضوع الدرس ، ورد الفعل هو ما ينتج عن المتعلمين من

استجابات مختلفة باختلاف استعداداتهم وفروقهم الفردية ، ودرجة انتباههم للدرس .

وقد يتبادل كل من المعلم والتلميذ الأدوار ، فيكون المعلم هو المستقبل والتلميذ هو المرسل ، و يكون رد الفعل من كليهما ومهما يكن شكل النقاش فإن يبقى معبرًا عن التفاعل الحقيقى بين المعلم والتلميذ و يلغى سلبية التلميذ فى التربية التقليدية التى كانت تعنى بعرض المادة العلمية على حساب مشاركة التلميذ المشاركة الايجابية . فنقاط النقاش هى العناصر الرئيسية التى يشتمل عليها موضوع الدرس ويجب أن يرتبها المعلم فى كراسة ترتيبًا حسب ما وردت فى الكتاب ، ولا يعنى هذا الالتزام بحرفية ما جاء فى هذه النقاط ، بل يمكن دراستها بطريقة كلية و يتناولها المعلم للدراسة والنقد والتحليل والتقوم ، كما قد يربط المعلم بعض النقاط المتقدمة بنقاط أخرى وردت فى نهاية الموضوع ، وهذا يعتمد على الموضوع نفسه وطريقة تناوله ، كما يعتمد على تكتيك المعلم . ويجب ألا يغفل المعلم عن نقاط مهمة وردت فى الموضوع .

ولكن فى مادة القراءة لا يشتمل النقاش على النقاط الرئيسية التى يتناولها موضوع الدرس بل يتعدى ذلك إلى كيفية تدريس هذه المادة الهامة وطريقة القراءة التى يجب أن تخلو من الأخطاء اللفظية أو اللغوية . فالقراءة فى المراحل المتقدمة من عمر التلميذ هدف ووسيلة لغاية أسمى وهى الثقافة العامة ، وقراءة موضوعات الدراسة الأخرى وفهمها .. ولكنها الهدف والغاية فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ، وتبقى الهدف فى المراحل بعدها ، ولكنها تقترن بكونها وسيلة فى هذه المراحل فى نفس الوقت لأن التلميذ فى نهاية المرحلة الابتدائية وفى المرحلتين الاعدادية والثانوية مايزال يخطىء فى القراءة ، وما زال بعض التلاميذ بطىء فى اللفظ و يعانى من اضطرابات فى النطق لذلك فإن القراءة فى هذه الحالات هدف ، ولأولئك الذين يجيدون القراءة إجادة تامة تكون موضوعات القراءة بالنسبة لهم وسيلة لغايات كثيرة منها تثقيف أنفسهم والاستعداد لقراءة المواد الأخرى وتطبيق القواعد اللغوية والنحوية والصرفية أثناء القراءة .

وعلى كل حال ، على المعلم أن يستخدم أساليب متنوعة وتكتيكات مختلفة فى تدريس مادة القراءة ، وذلك باختلاف مستويات الفصول ومستويات التلاميذ

أنفسهم والفروق الفردية بينهم ، ففى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يركز المعلم على عملية ربط اللفظ بالمدلول ، واستخدام الألفاظ فى جمل قصيرة مفيدة شريطة أن تتكرر الكلمة الواحدة فى أكثر من جملة حتى يستطيع الطفل إدراكها ، وبالتكرار فى هذه المرحلة يتم التعلم وذلك باستخدام الطريقة الكلية المرتبطة بالصور التوضيحية والمدلولات المادية ، وكلما أكثر المعلم من استخدام الوسائل التعليمية كلما أحرز تلاميذه تقدمًا ملموسًا فى القراءة .

ويدعو البعض ــ بل يشجع ــ على استبدال الكتاب المدرسى بمجموعة من القصص المناسبة لكل سنة ، أو لكل مرحلة تعليمية ، وذلك بتوزيعها على الأطفال ومطالبتهم بقراءتها فى المنزل ، وذلك لربط المدرسة بالبيت ، واثارة اهتمامات أولياء الأمور بأبنائهم ، واضطلاعهم على تقدمهم القرائى .

وبعض التربويين يدعو إلى استخدام الطريقة الجزئية التحليلية فى القراءة بمعنى البدء بتعليم الحروف ثم الكلمات ثم الجمل ، ولكننا نرى أنه لا غنى عن الطريقتين الكلية والجزئية التحليلية ويجب أن تدرس الطريقتين معًا جنبًا الى جنب لأن التلميذ بحاجة إلى معرفة الحروف بعد قراءة الكلمات والجمل ، ويفضل ذكر الحروف بنطقها وليس بمسمياتها ، فمثلاً نقول للتلاميذ « ق » بدل قاف ، و« ى » بدل ياء وهكذا ، ولكن فى الصفوف المتقدمة لا بأس من تعريف التلاميذ بأسماء الحروف الأبجدية .

كما يجب التركيز على الحركات لأن اللغة العربية لغة الموسيقى والحركة فيختلط على الطفل الأمر بالنسبة لنطق الحركات مما يؤدى الى تشويه الكلمة أو تغيير المعنى ، ونطق الحركات يرتبط بإدراك الفروق اللفظية بين الفتحة والضمة والكسرة والسكون ، كما أن التنوين لا يقل أهمية فى اللفظ والمعنى عن الحركة ، فإذا لم يدرك الطفل معنى التنوين ولفظه ، يترتب عليه أخطاء إملائية ، كأن يكتب الطفل كلمة «نظيفٌ» هكذا « نظيفن » و« مجتهدٌ » « مجتهدن » ، لذلك يجب إعطاء الحركات والتنوين أهمية بالغة فى تدريس القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، وبالتدريج يتعرف الطفل على الهمزة وأوضاعها فى الكلمة وطريقة كتابتها .

مراحل تعليم القراءة :

ولقد قسم التربويون مراحل تعليم القراءة بشكل عام إلى خمسة مراحل تستغرق سنوات ما قبل المدرسة الابتدائية وتمتد حتى نهاية المرحلة الثانوية وهذه المراحل هى(١٦) :

١ ــ الاستعداد للقراءة وتستغرق هذه المرحلة عادة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولى من المرحلة الابتدائية ، والهدف من هذه المرحلة هو توفير الخبرات والمرانة الكافية التى تنمى عند الأطفال الاستعداد للقراءة واتخاذ التدابير اللازمة للتغلب على نواحى النقص الجسمية والانفعالية التى تعوق التقدم فى القراءة .

٢ ــ البدء فى تعلم القراءة ، وتبدأ هذه المرحلة فى السنة الأولى الابتدائية ، و يتم فى هذه المرحلة تكوين العادات الأساسية فى القراءة و بعض المهارات والقدرات اللازمة .

٣ ــ التوسع فى القراءة ، وتمتد هذه المرحلة من الصف الثانى إلى السادس الابتدائى . وتمتاز هذه المرحلة بتنمية الشغف بالقراءة ودقة الفهم للمقروء والاستقلال فى تعرف الكلمات والانطلاق فى القراءة الجهرية ، وازدياد السرعة بالقراءة وقراءة القصص ، والقطع الأدبية السهلة ، و بناء على رصيد كبير من المفردات .

٤ ــ توسع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات وتشمل هذه المرحلة سنوات الدراسة الاعدادية وتتميز بالقراءة الواسعة التى تزيد خبرات القارىء غنى وتنمى ثروته اللفظية واللغوية والثقافية بشكل عام .

٥ ــ تهذيب العادات والأذواق والميول . وتشمل هذه المرحلة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الثانوية وفيها يتم تنمية الميول والعادات وتوسيع أذواق القراءة ، وزيادة الكفاية فى استخدام الكتب والمكتبات العامة ومصادر المعلومات والقراءة الخاطفة والقراءة للاستمتاع وللدرس .... الخ .

وهناك بعض الأسس التى يجب مراعاتها فى تدريس القراءة فى كل مرحلة من هذه المراحل . فبالنسبة للمرحلة الأولى وهى مرحلة الاستعداد يكون التركيز

فيها على تسمية قدرة التلميذ على تذكر الأشياء والأشكال ، وتسميتها بأسمائها و يعتمد ذلك على دقة التميز البصرى والسمعى لدى التلميذ ، كما يجب التركيز على المفردات من حيث سهولتها وارتباطها ببيئة التلميذ المادية بحيث يعمل المعلم على زيادة هذه المفردات ومطالبة الطفل بالتعبير عنها بجمل قصيرة مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات ، و يصحب ذلك عادة تدريبه على سلامة نطق الحروف والكلمات .

و يبدأ الطفل فى هذه المرحلة تكوين عادات انفعالية سليمة ،فإذا ما أحسن المعلم وضع الطفل فى موضعه الطبيعى فى العملية التعليمية و بدأ يتحسس مشاكله اللغوية منذ البداية ينشأ الطفل وهو متكيف مع زملائه ومدرسته أو البيئة الجديدة بالنسبة له ، علاوة على أنه ينتقل إلى المرحلة الابتدائية وهو يحمل هذا التكيف الخالى من الخوف والاضطراب ، بل ربما يحمل معه الثقة بالنفس والاعتداد بها مما يؤهله ذلك الى الاستمرار فى التفوق والتقدم القرائى .

وعلى العموم فإن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية يغلب عليها التعلم عن طريق اللعب والرسومات ، فيتعلم الطفل قراءة الكلمات البسيطة والحروف ونطقها نطقـًا صحيحـًا ، و يستمر التعلم بهذه الطريقة فى الصفوف الأولى والثانية الابتدائى مع اتخاذ مادة القراءة شكلاً أكثر ضبطـًا وتحديدًا .

والمرحلة الثانية وهى مرحلة البدء فى تعلم القراءة فلابد من مراعاة الأسس التالية فى تعليم القراءة فى هذه المرحلة :

١ ــ تدريب الطفل على عملية ربط الانعكاسات البصرية على الحروف والكلمات باللفظ مباشرة حيث يقوى ذلك من إدراكهم الفورى للكلمة و يساعدهم على الطلاقة فى اللفظ والسرعة فى القراءة .
ونعنى بذلك عدم تعويد التلاميذ على التردد أثناء القراءة ، لأنه يسبب التأتأة مستقبلاً ، بل الخوف والانطواء ، لذلك يجب تعويد العين على القيام بحركات سليمة منتظمة أثناء القراءة .

٢ ــ اختيار الألفاظ السهلة بحيث تكون مرتبطة ببيئة التلميذ و واضحة المعنى بحيث يمكن ادراك مدلولاتها بسهولة ولا تقل عن ٣٠٠ كلمة من الكلمات

التى يستخدمها فى البيئة من تلك التى يراها و يسمعها و يلمسها و يتذوقها و يشمها .

٣ـ تعويد التلاميذ على نطق الحروف بطريقة صحيحة وذلك عن طريق التميز الصوتى بين نطق الحروف والتميز البصرى بين أشكالها .. كما يجب أن يتعرف على جميع الحروف المجائية فى أشكالاً وأوضاعها المختلفة فى الكلمة .

٤ـ ربط الكلمات دائمًا بمدلولاتها الحسية وذلك عن طريق الإكثار من استخدام الوسائل التعليمية المرتبطة بهذه الكلمات .

٥ـ تعويد التلاميذ على التعرف على الكلمات من خلال ترتيبها بشكل معاكس أو من خلال الجملة .

٦ـ ضرورة ربط الحروف بالحركات والسكنات والتنوين لأن الألفاظ عادة يكتسبها الطفل منذ الصغر، وكلما كرر التلميذ نطق الكلمات والحروف بطريقة صحيحة كلما قويت لديه عادة النطق الصحيح والقراءة الصحيحة .

٧ـ يجب أن تكون الموضوعات المقروءة ، متدرجة فى الصعوبة بحيث نبدأ مع التلميذ بالجمل القصيرة المقيدة وسهلة القراءة مع توافر عنصر التشويق .

٨ـ عدم تشجيع الطفل على الوقوف طويلاً أمام قراءة الكلمة الواحدة أو الجملة القصيرة ، بل حثه على الاستمرار فى القراءة وعدم مقاطعته كثيرًا لتصحيح أخطائه .

٩ـ تعويد التلميذ على قراءة الكلمة بطريقة صامتة قبل الجهر بها لأن هذا يساعده فى إدراك الحروف التى يجد صعوبة فى نطقها أو الحركات التى لم يتعود عليها بعد .

١٠ـ تشجيع التلاميذ على القراءة الجهرية بحيث تكون بصوت عال مسموع فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بشكل عام .

١١ـ يجب الإكثار من تداول القصص القصيرة والمصورة بين أيدى التلاميذ ،

ومطالبة كل منهم بقراءة قصة أمام زملائه فى الفصل بعد قراءتها فى المنزل .

١٢ـ يجب كتابة الحروف بطريقة واضحة بحيث يسهل على التلميذ التميز بين المتشابه فيها كالزين والراء والذال، والشين والثاء وهكذا . وبالنسبة للمرحلة الثالثة وهى مرحلة التوسع فى القراءة فتبدأ من الصف الثانى الابتدائى حتى الصف السادس فى نفس المرحلة .

وتعتبر القراءة فى الصف الثانى الابتدائى امتدادًا للصف الأول مع بعض الاستقلالية التى تعطى للتلميذ فرصة للتعرف على الكلمات ونطقها ، ولكن تزداد معرفة التلميذ بالكلمات ، حيث يقرأ ما يزيد عن الـ ٤٠٠ كلمة إضافة إلى ما تعلمه فى الصف الأول الابتدائى ، ويجب مراعاة ارتباط هذه الكلمات ببيئة التلميذ ، وتعبر عن أشياء فى حياته العملية ويغلب عليها الطابع الحسى .

أما ما بعد هذه المرحلة فيبدأ المعلم فى تفسير بعض الكلمات المجردة ويكتبها التلاميذ فى كراسات خاصة بمعانى الكلمات كى يتسنى لهم حفظها واستخدامها فى حياتهم العملية من جهة وفى جمل مفيدة داخل الفصل إذا طلب منهم المعلم ذلك . كما يجب التركيز على الأخطاء اللفظية واللغوية وتصحيحها من قبل التلاميذ أنفسهم وعدم الإكثار من لوم التلميذ وتقريعه أمام زملائه لكثرة أخطائه ، ويجب على المعلم أن يحدد نقاط النقاش التى يشتمل عليها موضوع الدرس فإذا كانت نقاط النقاش فى الصفين الأول والثانى تتعلق بوصف ما يقوم به المعلم من نشاط وتحديد بعض الكلمات الجديدة التى ستعطى للتلاميذ ، فإن نقاط النقاش فى الصفوف التالية تتضمن موضوع الدرس نفسه علاوة على توضيح الكلمات الجديدة ، فمثلاً فى الصف الثالث الابتدائى موضوع « طفولة محمد صلى الله عليه وسلم » ص ١٤ يحدد المعلم النقاط التى سيناقشها مع تلاميذه نذكر منها :

١ـ مولد الرسول صلى الله عليه وسلم .

٢ـ حياة الرسول عليه السلام بعد وفاة أمه آمنة بنت وهب .

٣ــ كم كان عمره يوم وفاة أمه ؟

٤ــ أين عاش الرسول الكريم بعد وفاة أمه ؟ ومن تبناه بعد وفاة جده عبد المطلب ؟

٥ــ صفات الرسول الكريم فى صغره .

٦ــ عمل الرسول الكريم قبل البعثة .

هذه النقاط هى التى يحددها المعلم كى يتذكر مناقشتها مع تلاميذه بعد قراءة الدرس القراءة الجهرية والصامتة . ولابد من تحديد بعض المصطلحات والعبارات الجديدة وذكر معناها ضمن نقاط النقاش مثل : بكى لفقدها ، يجول بيده فى الاناء ... الخ .

نلاحظ أن نقاط النقاش عبارة عن أسئلة أو شبه أسئلة يتوجه بها المعلم لتلاميذه بعد قراءة الموضوع أو من خلال قراءته . وتعبر نقاط النقاش فى كثير من الأحيان عن التقويم ومعرفة مستويات التلاميذ ومدى استيعابهم لموضوع الدرس ، وإذا كانت نقاط النقاش فى صورة رؤوس أقلام تدور حول الموضوع فمن الأفضل أن يُقَيِم المعلم تلاميذه فى نهاية الحصة بأسئلة تعكس الأهداف السلوكية التى صاغها فى بداية التحضير بحيث تتناول الأسئلة المعلومات والمهارات بأنواعها والاتجاهات ، فالمعلومات هى التى تتعلق بنقاط النقاش أو عناصر الدرس والمهارات تلك التى تتعلق بالنطق الصحيح ووضع الكلمة فى جملة مفيدة ، والتعرف على الكلمة من خلال الجملة ، وذكر معناها فى نفس الوقت .

أما الاتجاهات فيستطيع المعلم قياس درجة تقبل التلميذ للمادة والموضوع الدرسى من خلال الأسئلة المطروحة ، ففى الموضوع السابق يمكن للمعلم أن يتعرف على اتجاهات التلاميذ نحو حياة الرسول الكريم وصفاته والاقتداء به من خلال أسئلة تتعلق بالسلوك داخل الفصل ، والسلوك فى البيت وفى الشارع ، والتعامل مع المعلمين والأصدقاء والباعة فى الأسواق ، وما يجب أن يقوم به التلميذ من حفظ للنظام والطاعة والتعاون والنظافة وغيرها من الأسئلة التى تعبر الاستجابة عنها من قبل التلاميذ عن اتجاهاتهم الحالية أو المستقبلية ، لأن درس

القراءة يجب أن يغرس فى نفوس التلاميذ الصفات الحميدة وأن يكسبهم خبرات واتجاهات جديدة .

وبالنسبة للمرحلة الرابعة وهى توسيع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات فمن المفترض به فى هذه المرحلة أن تقل أخطاء التلميذ اللفظية واللغوية ، وتتميز قراءته بالسرعة والطلاقة فى اللفظ مع فهم المعنى المقصود . ولكن هناك بعض الألفاظ والمصطلحات المعنوية التى لابد من توضيحها للتلاميذ ، فقد يفهمون المعنى الإجمالى للعبارة أو الجملة ولكن تعوقهم بعض الكلمات عن الفهم الكامل لها . من هنا لابد من تعويد التلاميذ على استخدام القواميس اللغوية وتشجيعهم على ذلك كما أنه من الضرورى أن يقارن التلميذ فى الصفوف المتقدمة من المرحلة المتوسطة بين الكلمات العربية ومعانيها وبين الكلمات الأجنبية وذلك باستخدام القواميس المزدوجة العربية والأجنبية ، وخصوصاً أن التلاميذ يبدأون بتكوين اتجاهات نحو اللغة واللغات الأجنبية فى هذه المرحلة .

وهناك بعض الأسس التى يراعيها المعلم فى تدريس مادة القراءة فى هذه المرحلة نذكر منها :

١ـ ضرورة إثارة دوافع التلاميذ نحو القراءة وذلك بمقدمة بسيطة تجذبهم لموضوع الدرس .

٢ـ قراءة الموضوع للتلاميذ قراءة جهرية جيدة بحيث تكون نموذجية يراعى فيها إتقان نطق الحروف ، وإخراجها من أماكنها الصحيحة مع الحركات السليمة والتوقف أثناء الوقوف ، والإلقاء الجيد ، بحيث يبرز المعلم أساليب الاستفهام والتعجب ومقولة القول وغيرها . وإذا كانت القطعة تشتمل على الحوار يجب أن يغير من نبرته بما يتناسب ودور كل شخصية فى النص .

٣ـ يقرأ التلاميذ النص قراءة صامتة من الكتاب على أن يستوعب كل منهم معانى كل فقرة فى النص وفهم المعنى المقصود ، ويطلب المعلم من كل تلميذ أن يضع خطاً بقلمه الرصاص تحت الكلمة الصعبة أو العبارة الغامضة حتى يسأله بعد الانتهاء من القراءة الصامتة .

ومن الأفضل أن يجيب عن أسئلة التلاميذ زملاؤهم كى يتم الدرس فى جو من النقاش الهادىء والحوار البناء .

٤ـ يبدأ المعلم بمناقشة عناصر الدرس التى كتبها فى كراسة تحضيره عنصرًا بعد الآخر، وكما قلنا قد تتداخل بعض العناصر وتشكل كتلة واحدة من حيث المفهوم ، لذا لا يشترط الترتيب فى النقاش .

٥ـ تدريب التلاميذ على الانتباه وحسن الاستماع والإصغاء والمشاركة فى الحوار بطريقة ديمقراطية بناءة .

٦ـ يراعى فى القراءة الجهرية أن يقرأ جميع التلاميذ موضوع الدرس داخل الفصل وإذا لم يسعف الوقت المعلم فعليه أن يطلب من الذين لم يقرأوا فى الفصل أن يعيدوا قراءته فى البيت ثم مطالبتهم بقراءته داخل الفصل فيما بعد ، ويجب ألا يخص المعلم فئة من التلاميذ بالقراءة دون غيرها ، بل يجب التركيز على الضعيف قرائيًا قبل التركيز على ذوى الطلاقة اللفظية .

٧ـ إعطاء بعض الأسئلة للتلاميذ تتعلق بعنوان الدرس واختيار عناوين أخرى له وتتعلق بمحتوياته وعناصره ، على أن يجيبوا عليها فى البيت كواجب ، لأن هذا يدفعهم إلى القراءة والاطلاع مما ينمى معارفهم وثقافتهم .

٨ـ التوجه بأسئلة متنوعة داخل الفصل (بعد الانتهاء من قراءته قراءة صامتة وجهرية) تتعلق بمحتويات الموضوع ومحاولة الربط بين موضوعات القراءة ومواد أخرى كالعلوم والتاريخ والتربية الاجتماعية وغيرها .

٩ـ تنمية عادة القراءة الحرة لدى التلاميذ وذلك باختيار كل ما يناسبه من القصص والكتب والمجلات العلمية ذات الفائدة من أجل قراءتها ، وتشجيعهم على ارتياد المكتبة المدرسية وإنشاء مكتبات خاصة فى بيوتهم تحوى الكتب المفيدة والمتنوعة التى تتناول شتى الموضوعات ، وخصوصًا ما يتعلق بالتراث الاسلامى وسير الصحابة وأبطال المسلمين وعلمائهم ، كما يطالب التلميذ بالتوسع فى القراءة الحرة وقراءة كل ما يتعلق بالعلوم والفنون والعلماء فى شتى أنحاء العالم .

وتخصص حصة للقراءة الحرة بحيث يطالب المعلم تلاميذه بتقديم ملخصات عن الموضوعات التى قرأوها ، أو مناقشة الأفكار الرئيسية التى تدور حولها هذه الموضوعات لتنمية القدرة على التعبير الشفهى والخ ضة .

والمرحلة الأخيرة وهى تهذيب العادات والأذواق والميول والتى تتسم بها المرحلة الثانوية ، حيث تنمى هذه الجوانب الايجابية عن طريق الاكثار من القراءات الحرة المتنوعة من أجل الاستمتاع أو الفائدة العلمية ، و يغلب على هذا النوع من القراءات طلب الهدوء والسكينة حتى تتم متابعة الموضوع وفهمه وتحليل واستنباط القواعد والمفاهيم الأساسية منه .

ويجب تدريب التلميذ على النقد والتحليل ى هذه المرحلة وليس الاقتصار على القراءة دون أخطاء كهدف فحسب ، ولا يكتسب التلميذ مهارة نقد النص أو تحليله إلا إذا استطاع معرفة أفكار الكاتب والكشف عن الحقائق من الأخطاء والتفريق بينها ، وتصنيف المعلومات والبيانات وتنظيمها ، وكثير غير هذه الرموز يجب الاهتمام بها بالتدريب عليها .

والقراءة المفضية إلى النقد والتحليل ليست الهدف فى حد ذاتها ، بل يجب العمل بما يستنتج من النص وتطبيقه فى الحياة العملية ، كما يجب أن تطبق القواعد النحوية والصرفية أثناء القراءة ، لأن ذلك يساعد فى التعبير الصحيح لفظًا وكتابة .

ثالثاً ــ الإجراءات التقويمية :

تشمل الإجراءات التقويمية التقويم بأنواعه من أسئلة تحريرية وأسئلة شفهية ومناقشة لما سبق دراسته ، كما تشمل التغذية الراجعة وهى المرحلة الأخيرة من مراحل تدريس الموضوع أو الوحدة الدراسية ، أو تنفيذ المشروع .

وتشمل أسئلة التقويم فى موضوعات القراءة على أسئلة شبيهة بأسئلة النقاش ، والهدف من التقويم هو قياس قدرات التلاميذ على الفهم ، ومدى استيعابهم للدرس ، كما تهدف أسئلة التقويم التى يجب أن يكتبها المعلم فى كراسة تحضيره إلى التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية التى صاغها فى الكراسة والتى اعتبرناها جزءاً من الاستراتيجية القبلية .

اما التغذية الراجعة ، فهى الإجراءات التى يتخذها المعلم بعد الانتهاء من الدرس ، وذلك من أجل تدعيم الجوانب الإيجابية ومعالجة أوجه القصور الناجمة عن التدريس ، وقد يكتشف المعلم من خلال التقويم والنقاش عدم استجابة التلاميذ ، أو وقوفهم موقف الذهول والاستغراب من الأسئلة الموجهة اليهم ، ففى هذه الحالة عليه أن يتعرف على مواطن الضعف فى إجراءات الدرس ، فقد تكون الأهداف غير واضحة أو صعبة التحقيق ، وقد تكون الوسيلة المستخدمة غير مناسبة ، أو طريقة عرض المعلم للدرس غير منظمة ، أو يتكلم بلغة غير مفهومة بالنسبة لهم ، لأن وسيلة التخاطب وأسلوبه هما اللذان يحددان نوع استجابة المستقبل للرسالة ، والتى هى هنا الحوار والنقاش .

واذا ثبت أن إحدى هذه الجوانب تحتاج الى تعديل وموازنة مع موضوع الدرس يقوم المعلم بهذه المهمة حتى تكون النتائج أفضل وتسمى هذه العملية بالتغذية الراجعة .

والتقويم يجب أن يكون مستمرًا طيلة مدة الدرس ، وطيلة العام الدراسى ، كما يكون شاملاً بجميع جوانب الموضوع أو المادة التعليمية من جهة ، و يقيس جميع جوانب شخصية التلميذ من جهة أخرى . كما ينبغى أن تتوافر فى الأسئلة شروط السهولة والترابط ، أى ربط عناصر الدرس مع بعضها البعض ، وترابط هذه العناصر مع الخبرات المكتسبة السابقة ، وترابطها مع موضوعات أخرى غير القراءة . كما يجب أن تتوافر فيها عناصر التنوع ، فلا يقتصر التقويم على التعرف أو التحليل أو التركيب فقط ، بل يجب أن يشمل الفهم والإدراك والتفسير وغيرها .

هذه هى الاستراتيچية التى يجب أن يتبعها المعلم فى تدريس مادة القراءة ، وكما ذكرنا فإنها تستخدم لجميع فروع المادة والمواد الأخرى ، كما أن التكتيك هو ما يتعلق بالطريقة التى يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف ، وما يراه صالحًا للتلاميذ من الأساليب التى تتناسب ، والموقف التعلمى نفسه .

ولكن بالنسبة لمادة القراءة من الأفضل أن يعتمد تكتيك المعلم على قراءته للدرس أمام تلاميذه بطريقة صحيحة ، ثم يتركهم لقراءته قراءة صامتة مع التوجيه والإرشاد إلى كيفية الاستفادة من هذه القراءة ، ثم مناقشتهم فيما يتعلق بالدرس

وجوانبه العلمية والأدبية ، وقراءة كل تلميذ النص قراءة صحيحة دونما أخطاء .
واذا رأى المعلم أن هناك بعض الخطوات الأخرى اللازمة أثناء تدريس موضوع معين من موضوعات القراءة فلا يتردد فى اتباعها شريطة أن يتحقق من النتائج المرجوة منها .



المراجـــع

١ ــ رشدى أحمد طعيمة : الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ، ص ٤٦ .

٢ ــ على أحمد مدكور : أى المهارات ندرب أطفالنا . السماع أو الانصات . مقالة . الشرق الأوسط ١٦/٣/١٩٨٩ العدد ٣٧٦٧ .

٣ ــ نفس المرجع .

٤ ــ رشدى خاطر ، الطاهر أحمد مكى ، حسن شحاتة : تطوير مناهج تعليم القراءة . بحث قدم الى ندوة مناهج تعليم اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى بالوطن العربى ٣٠/٤ ــ ٤/٤/١٩٨٥م . الرياض ، ص ١١١ .

٥ ــ عبد العليم ابراهيم : الموجه الفنى لمدرسى العربية . دار المعارف ، القاهرة ط ١٠ . ص ٥٧ .

٦ ــ وزارة المعارف : منهج اللغة العربية فى المرحلة المتوسطة . المملكة العربية السعودية ، ١٩٨٠ ، ص ٤٣ ــ ٤٤ .

٧ ــ تطوير منهاج تعليم القراءة . بحث سابق . ص ١٣١ .

٨ ــ على الحديدى : مشكلة تعليم القراءة لغير العرب . ١٩٧٦ ص ٨٢ .

٩ ــ وزارة المعارف . منهج اللغة العربية فى المرحلة المتوسطة ، مرجع سابق ص ٤٤ .

١٠ ــ رشدى خاطر ، الطاهر مكى ، حسن شحاتة : تطوير مناهج تعليم القراءة . بحث سابق ، ص ١٤١ .

١١ ــ عابد توفيق الهاشمى : الموجه العملى لمدرسى اللغة العربية . مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، بيروت ط ٣ ، ١٩٨٣ ، ص ٤٨ .

١٢ ــ محمد قدرى لطفى : التأخر فى القراءة . مكتبة مصر ، ص ٣٢ .

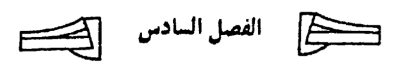
١٣ ــ محمد منير مرسى ، اسماعيل أبو العزايم : الضعف فى القراءة . مترجم . مطابع سجل العرب ، ١٩٨٣ .

١٤ ــ Liz Waterland. Read with me **An Apprenticeship Approach to Reading** . Thimble press. 1985. p. 17.

١٥ ــ عمر محمد مدنى زكريا : **استراتيجيات ما قبل التدريس : رسالة الخليج العربى .** العدد الثانى والعشرون ، السنة الرابعة ، ١٤٠٧ هـ الموافق ١٩٨٧ .

١٦ ــ رشدى خاطر ، الطاهر مكى ، حسن شحاتة : **تطوير مناهج تعليم القراءة .** مرجع سابق ، ص ١١٨ ــ ١٢٨ .





الفصل السادس

مهـــارة
الكتابة والاملاء

إذا كانت القراءة عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات منطوقة مجهورة أم صامتة ، فإن الكتابة عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة فى حالة الإملاء الاختبارى ، أو نقل الرموز كما هو فى حالة التقليد والإملاء المنظور ، وتختلف أهداف الكتابة من صف دراسى لآخر ، ففى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية وعلى الأخص الصفين الأول والثانى يُعنى بالجانب التقليدى فى الكتابة ، بمعنى اهتمام المعلم بتنمية عضلات الطفل الدقيقة وتنمية قدراته على مسك القلم والتمعن فى النظر إلى الكلمة ودقة التقليد .

ومن الأفضل دائمًا ألا يقلد الطفل حرفًا أو كلمة و ينقلها فى كراسة أو يكتبها على السبورة دونما معرفة معناها ، لذلك لابد أن يراعى التأكد من فهم معنى الكلمة واسم الحرف المكتوب لأن الهدف الأساسى من الكتابة فى هذه المرحلة هو « تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار وطول التمرين وكثرته » (1) .

و يتطلب هذا التكوين تدريب الطفل باستمرار على رسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا . كما أن هناك بعض الأهداف الأخرى التى لا تقل أهمية عن الهدف السابق وهى اكتساب عادات النظافة والنظام فى الكتابة والسرعة ما أمكن ، و يكتسب الطفل عادتى النظافة والنظام من خلال تلقين

أسس الكتابة الصحيحة فى كراسته ومنذ البداية ، ولكن السرعة يكتسبها نتيجة المران والتكرار اللازمين لتقوية العادة .

وكما فى القراءة ، هناك رأيان يعتد بهما فى تعليم الكتابة للمتبدئين يرى الرأى الأول أن يبدأ الطفل بكتابة الحروف المجائية بعد معرفة أسمائها و يرى الرأى الثانى أن يبدأ الطفل بكتابة الكلمة فالجملة ، وتحليلها الى حروفها فيما بعد . ونحن نرى أن يبدأ الطفل بكتابة الكلمة قبل الجملة وتكون عملية الكتابة متمشية مع منهج القراءة ، حيث يتدرب الطفل على لفظ الكلمات المحببة إليه والقريبة منه والمعلومة لديه ، لذلك فإنه ينطقها بسهولة و يعرف مدلولاتها ومعناها ، وهذا يسهل عليه قراءاتها من جهة وتقليد كتابتها من جهة أخرى ، لذلك يجب أن تكون الكلمات المنطوقة فى الكتاب والمراد كتابتها نابعة من خبرات الأطفال وتجاربهم وما يتحدثون به فى البيت والفصل .

فلا غرو إذن أن نطالب بأن تكون مادة القراءة فى الصفوف الأولى عبارة عن قصص قصيرة مكونة من جمل قليلة تتكرر فيها الكلمات الجديدة أكثر من مرة كى يدركها الطفل . ولا تكون الكتابة مصاحبة لعملية القراءة ، بل يبدأ الطفل فى الكتابة بعد اكتسابه حصيلة لغوية تساعده على بناء الثقة بنفسه أولاً ، لأن الأخطاء القرائية مضافة إليها الأخطاء الكتابية تدعو الطفل إلى الملل والعزوف عن الإقبال على التعلم .

لذلك من الأفضل أن يدرب المعلم تلاميذه على قراءة الكلمات أولاً وفهم معناها ، ومن ثم مطالبتهم بنقلها وتقليدها شريطة أن تكون هذه الكلمات مناسبة لمستويات التلاميذ ومتمشية مع ميولهم وحاجاتهم .

وفى الصفوف التالية ، والتى تبدأ من الصف الثالث حتى السادس الابتدائى يدرب التلاميذ على نوعى الإملاء : المنظور حيث يقرأ التلاميذ القطعة أو النص ويمليه المعلم عليهم غيبًا ، ثم الإملاء الاختبارى الذى يختار المعلم فيه بعض الكلمات التى يتضمنها المنهج عادة وتكثر فيها أخطاء التلاميذ .

ومن المهارات اللازمة لتدريب التلاميذ عليها ما يلى :

١ـ الحركات الثلاث مع التنوين والفرق بين الحروف الألف والياء والواو والحركات الفتحة والضمة والكسرة .

٢ـ الحروف المتشابهة فى الكتابة والمختلفة فى النطق كالثاء والشين والصاد والضاد والدال والذال وهكذا .

٣ـ الهمزة بأنواعها وهمزة الوصل .

٤ـ التاء المفتوحة والتاء المربوطة .

٥ـ أسماء الاشارة .

٦ـ كلمات تضم حروفًا تنطق ولا تكتب كألف الجمع فى ذهبوا والألف فى هذا .

٧ـ التنقيط ورسم التعجب والاستفهام ونحوهما .

أما فى المرحلة المتوسطة فإن التلميذ يستطيع الكتابة المنقولة بسهولة و يسر وسرعة مناسبة ، ولكن ينقصه الالتزام ببعض القواعد الاملائية الهامة وخصوصًا فى الإملاء الاختبارى حيث تكثر أخطاء التلاميذ التى سوف نتطرق إليها حين الحديث عن الأخطاء الإملائية الشائعة ، لذا لابد من مراعاة أوجه الخطأ ومعالجتها قبل استفحالها ، ولا يتم ذلك إلا باتباع الطريقة الصحيحة فى التدريس ، والتى تساعد كلا من المعلم والتلميذ على اتباع القواعد الإملائية واستخدامها .

مما تقدم يتبين لنا أن الكتابة المنقولة يتم التدريب عليها فى المرحلة الابتدائية على الأخص فى الصفين الأولين منها ، أما الإملاء الاختبارى فيبدأ المعلم مع تلاميذه فى اختبارهم إملائياً من الصف الرابع من المرحلة الابتدائية و يستمر حتى الثالث الإعدادى ، ولكل من الكتابة والإملاء طريقة فى التدريس .

تدريس الكتابة والاملاء :

عند تدريس أى فرع من فروع اللغة العربية ، لابد من اتباع الاستراتيجية المقترحة ، لذلك على المعلم أن يستنبط الأهداف السلوكية ولكل درس من دروس

الكتابة ، وفى المرحلة الابتدائية يطالب التلميذ بنسخ موضوعات الكتاب المقررة فى البيت كواجب شبه يومى ، وذلك يقوى من إرادة التلميذ و يشعره بالمسؤولية تجاه المدرسة ، لذا يركز التربويون على الواجبات المدرسية ولكن دونما إرهاق للتلميذ ، ولكنها تعمل فى نفس الوقت على ربط ذهن التلميذ بالمادة المتعلمة ، و بالمدرسة ، و بالمعلمين وهذا الاحساس يعتبر فى حد ذاته هدف مرغوب فيه .

وغير الواجبات هناك حصص الخط والحصص الخاصة بالإملاء المنقول ، والمنظور والاختبارى ولكل منها أهدافها السلوكية الخاصة بها كما سيأتى ، وتستنبط هذه الأهداف عادة من المقرر فى كل سنة دراسية . ولابد للمعلم أن يستخدم الوسائل التعليمية اللازمة كالبطاقات التى تبرز فيها الحروف والهمزات بأنواعها بألوان مختلفة . كذلك رأيت بعض الطلاب المتدربين فى التربية العملية يستخدم أجهزة العرض الأفقية و يعرض على التلاميذ بعض قواعد الكتابة والإملاء والخط .

ولا يخفى على المعلم قيمة استخدام الوسيلة التعليمية فى تدريس أى مادة من مواد الدراسة ، ومنها بالطبع مادة الكتابة والإملاء .

و بالنسبة لتقويم أعمال التلاميذ ، فتعتبر مراجعة التلميذ والوقوف بجانبه للإرشاد والتوجيه نوعًا من أنواع التقويم ، ولكن فى مادةالإملاءلابد من تصحيح كراسة التلميذ ووضع الدرجات التى يستحقها كل منهم ، وعلى كل موضوع إملائى ، كذلك لابد من تصحيح أخطاء التلاميذ وكتابتها لهم كى يعيدوا الجملة التى وقع فيها الخطأ مرات عديدة ، ومراجعة ما نسخه التلاميذ للتأكد من التزامهم بتصحيح الأخطاء .

وقد يستخدم المعلم أسلوب « الدفتر الطائر » كما كان يستعمله معنا أساتذتنا الأفاضل ، حيث يصحح كل تلميذ دفتر زميله دونما تحيز أو عاطفة ، وتحتاج هذه العملية إلى تهيئة ذهنية التلاميذ من قبل المعلم ، ولابد أن يشرح لهم فائدة « التصحيح الذاتى » للأخطاء وهذا يثير فى نفوس التلاميذ الحماس والتعاون والإقبال الشديد ، لأن ما يأتى من قبل التلميذ مقبول من زميله ، أما ما يأتى من قبل المعلم فهو شىء صعب وأحيانًا بغيض بالنسبة للتلاميذ وخصوصًا الكسالى منهم .

أهداف تدريس الإملاء : (الأهداف العامة)

١ـ تدريس التلاميذ على كتابة الكلمات المرئية وتصويرها تصويرًا سليمًا ويتم ذلك فى الصفين الأول والثانى.

٢ـ اختبار قدرة التلاميذ على رسم الكلمات ومعرفة مواضع الضعف فيهم لمعالجتها ويتم ذلك فى جميع الصفوف.

٣ـ تدريب أعضاء التلميذ المتصلة بالكتابة على اليقظة والانتباه الدائم كالعين والأذن، الأولى تدريبها الجيد على رؤية الكلمات بوضوح، والثانية تدريبها على السماع الدقيق للألفاظ والكلمات ومخارجها، ويتم ذلك منذ الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية ويستمر التدريب حتى نهاية المرحلة الابتدائية.

٤ـ تنمية القدرة على كتابة الكلمات المسموعة كتابة صحيحة بسرعة واتقان.

٥ـ تنمية القدرة على كتابة ما يقرأونه كتابة واضحة وسريعة.

٦ـ توسيع خبرات التلاميذ وتنمية معلوماتهم وزيادة حصيلتهم اللغوية بما يسمعونه ويكتبونه من ألفاظ جديدة وعبارات مفيدة.

٧ـ تعويد التلاميذ الدقة والنظام والتدريب وقوة الملاحظة.

٨ـ تدريبهم على الاتصال بغيرهم من الناس وذلك عن طريق الكتابة الصحيحة السليمة الواضحة، ويتم ذلك من بداية الصف الرابع الابتدائى ويمكن تنمية هذه المظاهر فى الصفين الخامس والسادس.

الأهداف الخاصة من تدريس الإملاء (السلوكية) :

للتوصل إلى تحقيق الأهداف العامة لابد من العمل على تحقيق الأهداف السلوكية التى يسعى المعلم لإحداثها عند التلاميذ بعد التوضيح والشرح والمناقشة، وتكون الأهداف السلوكية عادة نوعًا من الأداء يقوم به التلميذ ليبين إلى أى مدى حقق المعلم أهدافه، وتسمى هذه الأهداف « العائد من الأداء التربوى ». وتشتق الأهداف السلوكية من موضوعات الدرس والتى بدورها

تشتق من الأهداف العامة ، والبيئة ، ونمو التلميذ ، والمصطلحات الحديثة (العلمية والثقافية ... الخ) .

لذا يمكن أن تكون أهداف تدريس الإملاء الخاصة التي يصيغها المعلم بنفسه مبنية على المقرر الذى وضعته وزارة المعارف . والمقرر كما هو مقسم الى مراحل التعليم الابتدائى كما يلى (٢) :

١ ـ الصفان الأول والثانى من المرحلة الابتدائية :

يكتفى بتدريب التلاميذ على كتابة الكلمات الصحيحة حيث يسير التهجى والكتابة جنباً إلى جنب فى الصف الأول ، وتسير القراءة مع الكتابة والمحادثة جنباً الى جنب فى الصف الثانى .

من المقرر السابق تكون الأهداف السلوكية كما يلى :

أ ـ أن يكتب التلميذ الكلمات التى يقرأها وذلك عن طريق النقل والتقليد .

ب ـ أن يراعى التلميذ الدقة والنظام فى عملية النقل .

جـ ـ أن يقرأ التلميذ الكلمات التى نقلها قراءة جيدة .

د ـ أن يردد التلميذ الألفاظ التى قرأها وكتبها مرات عديدة .

٢ ـ الصف الثالث :

أ ـ اللام الشمسية والقمرية .

ب ـ الأحرف المشددة .

جـ ـ التنوين مع الحركات .

وتكون الأهداف السلوكية كما يلى :

١ ـ أن يميز التلميذ بين اللام الشمسية واللام القمرية لفظاً وكتابة .

٢ ـ أن يكتب التلميذ عدة كلمات تحتوى على اللازم الشمسية .

٣ـ أن يقرأ التلميذ هذه الكلمات قراءة صحيحة مبيناً عن طريق اللفظ الصحيح لها أسباب تسميتها باللام الشمسية .

٤ـ أن يذكر التلميذ القاعدة الصحيحة التى تحكم كتابة اللام الشمسية .

٥ـ أن يكتب التلميذ عدة كلمات تحتوى على اللام القمرية .

٦ـ أن يقرأ التلميذ عدة كلمات تحتوى على اللام الشمسية .

٧ـ أن يقرأ التلميذ هذه الكلمات قراءة صحيحة مبيناً عن طريق اللفظ الصحيح لها سبب تسميتها باللام القمرية .

٨ـ أن يذكر التلميذ القاعدة الصحيحة التى تحكم كتابة اللام القمرية .

٩ـ أن يكتب التلميذ عدة كلمات تحتوى على حروف مشددة .

١٠ـ أن يميز التلميذ بين الشدة وغيرها من الحركات على الحرف .

١١ـ أن يميز لفظاً وكتابة بين الحركات الثلاث .

١٢ـ أن يكتب بعض الكلمات التى تحتوى على تنوين فتح ، كسر ، ضم .

١٣ـ أن يفرق بين كل من هذه الحركات (التنوين) والحركات الثلاث .

٣ـ الصف الرابع :

١ـ مراجعة ما سبق .

٢ـ التاء المربوطة والمفتوحة من الأسماء والحروف والأفعال .

٣ـ الألف اللينة المتطرفة فى الحروف .

٤ـ الهمزة فى أول الكلمة .

يستطيع المعلم أن يصوغ أهدافاً سلوكية من هذا المقرر على النحو السابق . علاوة على ذلك استطاع أحد التربويين استنباط بعض المهارات الإملائية التى يجب أن يتقنها تلميذ الصف الرابع الابتدائى ، وذلك من مجموعة المهارات المتوقعة

من تلاميذ هذا الفصل ، والتى قام بإعدادها وإجراء البحث عليها فى بعض مدارس مدينة الكويت ١٩٧٤ والمهارات التى صاغها فى صور سلوكية هى :

١ ــ أن ينقل الطفل قصة قصيرة أو موضوعًا صغيرًا .

٢ ــ أن يكتب بطاقة دعوة أو تهنئة بخط واضح .

٣ ــ أن يكتب اللام الشمسية واللام القمرية والتاء المفتوحة والمربوطة بدقة .

٤ ــ أن يكتب دون خطأ إملائى كبير يؤثر على معنى وفهم المكتوب .

٥ ــ أن يكتب الكلمات والحروف فى صورة أكثر دقة من ذى قبل وأن يتقن الكتابة فوق السطر(٣) .

٤ ــ الصف الخامس :

أ ــ الهمزة المتوسطة :

ــ الهمزة التى ترسم على الألف .

ــ الهمزة التى ترسم على الواو .

ــ الهمزة التى ترسم على نبرة .

ــ الهمزة التى ترسم مفردة .

ب ــ الهمزة المتطرفة .

جـ ــ الهمزة المتطرفة اذا نونت .

د ــ الألف اللينة المتطرفة فى الأسماء .

هـ ــ الألف اللينة المتطرفة فى الفعل الثلاثى وغير الثلاثى .

٥ ــ الصف السادس :

أ ــ مراجعة ما سبق من الألف اللينة فى الأسماء والأفعال .

ب ــ همزة الوصل والقطع .

جـ ــ مواضع الحذف الكثيرة الدوران (الحروف التى تحذف فى الكتابة) .

د ــ مواضع الزيادة الكثيرة الدوران (الحروف التي تزاد في الكتابة).

هـ ــ علامات الترقيم.

الأخطاء الاملائية :

من المشكلات الهامة التى لاحظها المربون كثرة الأخطاء الاملائية فى كتابات التلاميذ ، وقد أصبحت هذه المشكلة ظاهرة منتشرة ليس فى كتابات تلميذ المرحلة الابتدائية بل تعداها إلى كتابات تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية ، مما استدعى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسبابها وطرق علاجها .

وهناك الأبحاث الكثيرة التى حاولت وضع اليد على هذه الأمور ولكن ما زالت المشكلة هى نفسها وفى الحقيقة بعد مراجعة الباحث لبعض هذه الأبحاث وجد أن هناك علاقة بين الأخطاء المكتشفة وبين المقرر المعد ، بمعنى أن الأخطاء التى يقع فيها التلميذ هى نفسها من المقرر الدراسى . ومن الأخطاء ما يتعلق بالحروف المتقاربة شكلاً أو مخرجًا ، ومنها ما يتعلق بالمصطلحات والألفاظ الفنية التى تختص بها المادة الدراسية ، ومن الأخطاء أيضًا ما يتصل بنوع الإملاء فأخطاء الإملاء المنظور غير أخطاء الإملاء الاختبارى أو المنقول ، وفيما يلى نوضح كلاً من هذه الأنواع بشىء من التفصيل .

أ ــ الأخطاء التى تتصل بالمقرر الدراسى :

بمقارنة بسيطة بين المقرر المطروح من قبل التوجيه التربوى والتدريب فى وزارة المعارف وبين الأخطاء التى أظهرتها البحوث التربوية نلاحظ التطابق شبه التام بين أخطاء التلاميذ والمقرر المطروح فمثلاً أظهر بحث أجرى عام ١٩٧٨ على تلاميذ الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية(٤) أن الأخطاء التى تتصل بالمقرر السابق تتمثل فيما يلى :

١ ــ التنوين بأنواعه نصبًا وجرًا ورفعًا .

٢ ــ تاء التأنيث بنوعيها وهاء الغائب .

٣ـ الهمزة فى أول الكلمة .

٤ـ الهمزة فى وسط الكلمة بأنواعها .

٥ـ الهمزة فى آخر الكلمة بأنواعها .

٦ـ الألف اللينة فى الأسماء والأفعال والحروف .

٧ـ حروف يجب أن تحذف اصطلاحًا .

٨ـ حروف يجب أن تزداد اصطلاحًا .

ولكن البحث أثبت أيضًا أن هناك بعض الأخطاء التى لم ترد فى المنهج مثال ذلك :

١ـ المد بأنواعه الألف والواو والياء .

٢ـ الحروف المتقاربة شكلاً ومخرجًا .

٣ـ قلب الحركات القصار الثلاث .

كما أن هناك بعض الأخطاء التى لم يكشف عنها البحث والتى تتعلق بالأحرف المشددة التى لم يشر اليها البحث كنوع من أنواع الأخطاء التى يتوقعها تلاميذ المرحلة الابتدائية ، والأحرف المشددة موضوع مقرر فى الصف الثالث الابتدائى .

ولقد أجرى بحث حول التخلف الاملائى فى المرحلة الابتدائية وكانت عينة البحث تلميذات الصف الرابع الابتدائى فى أربع عشرة مدرسة وكانت الأخطاء الاملائية متطابقة تمامًا مع المنهج المقرر ممثلة فيما يلى(*) :

١ـ المد بالألف ٢ـ المد بالياء ٣ـ المد بالواو

٤ـ همزة القطع ٥ـ الهمزة على السطر ٦ـ الهمزة فى وسط الكلمة

٧ـ الهمزة فى آخر الكلمة . ٨ـ اللام الشمسية واللام القمرية .

٩ـ التاء المفتوحة ١٠ـ التاء المربوطة

أما الأخطاء التى لا تتعلق بالنهج فهى تبديل حرف بحرف آخر مشابه مثل ذ ــ ر ــ ع ــ ح ــ ش ــ ت .

ب ــ الأخطاء التى تتعلق بالحروف المتشابهة شكلاً ومخرجاً :

دلت الأبحاث السابقة على وجود مثل هذه الأخطاء ، وقد تكون من أسباب الأخطاء فى هذه الحروف عدم نطق المعلم لها نُطقاً صحيحاً كالسين والصاد مثلاً (بسط) بعض التلاميذ يكتبها (بصط) . و (بصق) يكتبها (بسق) وهكذا .

أما من حيث المخرج ، فقد لاحظ الباحث كثرة أخطاء التلاميذ فى كتابة الحرف (ض) فى الكلمة ، فالبعض يكتب ضرب ، ظرب وذلك لأن المعلم ينطقها هكذا ، ومن حيث المخرج كتابة كلمة اضطرب ، اطرب وهذا الخطأ يحدث نتيجة عدم نطق الضاد .

جـ ــ الأخطاء التى تتعلق بالألفاظ والمصطلحات الفنية التى تخص المادة الدراسية :

هناك الكثير من الكلمات التى لا يستطيع التلميذ ادراكها لأنه ربما لا يفهم معناها ، وقد أثبت البحث الذى قام به حسن شحاتة أن تلاميذ الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية يخطئون فى هذه الألفاظ وتلك المصطلحات مثل كلمة المحيط ، يكتبها التلميذ المحيض ، والأشجار الصنوبرية ، يكتبها السنوبرية ، وهكذا .

د ــ الأخطاء التى تتعلق بنوع الإملاء :

هناك أربعة أنواع لتدريس الإملاء والكشف عن أخطاء التلاميذ والأنواع الأربعة هى :

أنواع الاملاء :

١ ــ الإملاء المنقول (النسخ) :

وهو بداية مراحل الاملاء ، و يستخدم فى الصفين الأول والثانى ، و يعتبر من

هـم مراحل الكتابة ، وتتمثل فى نقل قطعة صغيرة أو بعض الكلمات التى قرأها فى كتاب القراءة ونسخها فى كراسته ، والتركيز هنا يجب أن يكون على فهم وادراك الكلمة المكتوبة أو القطعة المنسوخة .

والأخطاء التى يقع فيها التلاميذ فى هذه المرحلة ، القفز من حرف لآخر ومن كلمة لأخرى فتفسد المعنى ، وأسباب ذلك قلة الرؤيا وضعفها ثم السرعة ، ثم عدم التمكن من ضبط عضلات اليد وعدم مسك القلم بالطريقة الصحيحة .

٢ــ الاملاء المنظور:

ويستخدم فى السنتين الثالثة والرابعة ، ويتم الاملاء فى هذه الطريقة بعد كتابة قطعة صغيرة مناسبة لمستويات التلاميذ فى هاتين السنتين ، ويقرأها المعلم عليهم ، ويشرح مفرداتها ويطلب من التلاميذ هجاء بعض كلماتها بدقة ثم يقرؤها التلاميذ مرة أخرى . ويقوم المعلم بحجبها عنهم واملائها عليهم كلمة كلمة مراعياً النطق الصحيح والصوت الواضح المسموع (٦) .

وأخطاء التلاميذ تكمن فى الكلمات الصعبة فى القطعة ، وكثير من الأخطاء التى سبق ذكرها .

٣ــ بعض التربويين فى مؤلفاتهم يفصل بين النوعين (٧) ، ولكن الهدف من املاء التلاميذ املاء مسموعاً واختبارياً هو معرفة مدى تقدم التلميذ فى الكتابة غيباً ، والكشف عن مواطن الخطأ الفردى والخطأ الجمعى .

ففى هذا النوع تكثر الأخطاء عن المرات السابقة وتكاد تغطى جميع الجوانب التى كشفت عنها الأبحاث بخصوص هذا الموضوع .

وهناك أخطاء أخرى تتعلق بالمرحلة التعليمية ، بمعنى أن بعض الأخطاء يتلاشى كأحرف المد والحركات والشدة كلما كبر التلميذ وانتقل من فصل لآخر ، وبعضها يبقى مع التلميذ حتى المرحلتين المتوسطة والثانوية ، ومنها الهمزة بأنواعها ، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة ، والحروف الناقصة والزائدة وهكذا .

ولقد أجرى بحث لتقصى أخطاء تلاميذ المرحلة الثانوية فى القاهرة فوجد أن نسبة (٧٨,٤ ٪) من تلاميذ هذه المرحلة يخطئون بالهمزة بأوضاعها المختلفة(٨) .

خامساً ـ أسباب التخلف الاملائي :

هناك تخلف إملائى وضعف املائى ، فالتخلف نعنى به الضعف الشديد بمعنى أن أخطاء التلميذ كثيرة وتمس أكثر الكلمات بساطة وسهولة ، أما الضعف فالأخطاء تكون قليلة إذا ما قيست بالتخلف ، وعلى كل حال فأسباب التخلف والضعف الإملائى لا ترجع إلى عامل واحد بل إلى عوامل متداخلة ومتشابكة ليست بينها حدود واضحة ، وانما تترابط لتساعد على شيوع الخطأ عند التلاميذ وأهم هذه العوامل العوامل كما أثبتته الأبحاث العلمية ما يلى :

١ ـ عوامل ترجع الى الادارة المدرسية والنظام التعليمى :

فقد أثبت الباحثون أن ارتفاع كثافة الفصول وتحميل المعلم أعباء كثيرة لها أكبر الأثر على التخلف الاملائى .

وهناك من العوامل التى تتعلق بالإدارة المدرسية وتتمثل فى عدم متابعة مدير المدرسة أعمال المعلمين من جهة ، وعدم اكتراثه بنتائج التلاميذ من جهة أخرى ، ولكن للحق لاحظت بنفسي أن بعض مديرى المدارس الابتدائية والمتوسطة يولون اهتماماً زائداً لهذه الظاهرة الخطيرة ، و يشكلون لجاناً من المعلمين المتطوعين بعد الدوام ومن شتى التخصصات لاعطاء مزيد من الاهتمام بالتلاميذ المتخلفين إملائياً ، ولكن تبقى مشكلة الأعباء الكثيرة الملقاة على عاتق المعلم والتى تحول دون الحل الجذرى لهذه المشكلة .

وهناك من يعتبر النقل الآلى (كتنظيم إدارى) كعامل مساعد لهذه المشكلة ، ولكننى أرى غير ذلك ، إذ إن النقل الآلى لا يساعد على مشكلة ضعف التلاميذ ، بل العوامل الأخرى التى سنوضحها ، لها أكبر الأثر ، ولو استطعنا التخلص من هذه العوامل لأمكن معالجة مشكلة التخلف الإملائى إلى حد كبير.

وهناك من العوامل المؤثرة ، كمطالبة المعلم بإنهاء المقرر فى فترة معينة . وتنقله المستمر من فصل إلى فصل ومن مدرسة إلى أخرى .. الخ .

٢ ـ عوامل ترجع إلى المعلم :

ويتمثل فى هذه العوامل ضعف الإعداد العلمى والمهنى ، إذ إن فاقد الشىء لا يعطيه ، فمعلم اللغة العربية أو معلم أية مادة علمية بشكل عام لا يجيد اللغة العربية ، ولقد لاحظت على طلاب التربية العملية ـ حتى الذين هم على وشك التخرج من كليات التربية ـ كثيرًا ما يخطئون فى أبسط القواعد النحوية وفى أبسط الكلمات فى الكتابة . وهذا مرده إلى سوء الإعداد ، وعدم اكتراث المعلم بمهنته ، وربما لعدم استعداد البعض منهم لتدريس مادة اللغة . وما التحق لكلية التربية أو كلية اللغة العربية إلا للحصول على مؤهل جامعى فقط . من جهة أخرى يعتقد البعض أن طريقة التدريس عامل مستقل عن العوامل السابقة ، ولكن ارتباط الطريقة بالمعلم والمعلم بالطريقة شىء أساسى فالمعلم المعد إعداداً مهنيًا جيدًا يستخدم الطرق الجيدة فى التدريس ، والمعلم الذى يميل إلى مهنة التعليم يقدم انتاجًا أفضل ، والمعلم الذى تتوافر لديه الصنعة والفن تكون نتائج تلاميذه مرضية وهكذا .

ومن الأمور التى تتعلق بالمعلم :

عدم اهتمام معلمى المواد الأخرى بأخطاء التلاميذ ، ولقد لاحظت خلال خبرتى فى تصحيح أوراق مادة التربية وعلم النفس فى معاهد المعلمين أن أخطاء الطلاب الإملائية والذين هم على وشك التخرج لا حصر لها ، وحينما كنا نطالب اللجان المختصة بمحاسبة الطالب على أخطائه الإملائية كان الجواب أننا لسنا مدرسى لغة عربية ، فتصحيح الأوراق ينبغى أن يرتبط بالنموذج المعد لهذا الغرض فقط ، وبهذه الطريقة يساهم المعلمون الآخرون الذين لا يهتمون بأخطاء التلاميذ مساهمة إيجابية فى تدهور مستوى التلاميذ العلمى والإملائى .

وبعض المعلمين لا يعير القاعدة الإملائية كبير اهتمام ، وكل همه هو إعطاء التلاميذ اختبارًا فى الاملاء لتصحيحه ، ويعتبر أن واجبه قد انتهى إلى هذا الحد ،

والبعض الآخر لا ينتبه التلاميذ الى الأخطاء أثناء القراءة ، وقد يعود ذلك الى عدم الاهتمام أو الجهل بالقاعدة النحوية من قبل المعلم والتلميذ على السواء .

و بعض المعلمين يسرع فى املاء التلاميذ القطعة المطلوبة لذا تأتى بعض الكلمات مبتورة إلى مسامع التلاميذ ، حيث يكون صوت المعلم غير واضح من جهة والحروف لا تخرج من مخارجها الأصلية من جهة أخرى .

٣ ـ عوامل تراجع التلميذ نفسه :

يمكن تقسيم الأسباب المتعلقة بالتلميذ الى أربعة عوامل أساسية :

أ ـ العامل السيكولوچى :

و يتمثل فى الخوف والتردد وعدم الثقة والخوف من الفشل وعدم الاستقرار الانفعالى . وهذه الأمور ناجمة عن ظروف التلميذ الاجتماعية ، ووضعه التعليمى داخل الفصل ، فالعامل الاجتماعى سنفرد له جزءاً خاصاً به ، أما الوضع التعليمى فله كبير الأثر على خجل التلميذ وخوفه وتردده ، ومن جملة هذا الوضع صغر سنه بالنسبة لزملائه الآخرين ، أو كبر سنه أيضاً ، ومعاملة المعلمين له ، لأن بعض المعلمين يتجنى على تلميذ معين و يصفه بالكسل ، و يلصق به التهم المختلفة ، وقد يقنع مدرسين آخرين بهذه الفكرة ، ويحس التلميذ بالعجز والقصور الشامل فى المواد المختلفة مما يؤدى الى تخلفه القرائى والذى هو من أسباب التخلف الاملائى .

ب ـ العامل الفسيولوچى :

مثل التعب ، النسيان ، ضعف الحواس ، انخفاض مستوى الذكاء وعدم القدرة على التركيز وضعف الملاحظة البصرية ، وعيوب النطق .. الخ . .

ومن أهم الدراسات التى تناولت جانب الضعف فى الكتابة بشكل عام بحث « شوئيل » الذى صنف أسباب هذا الضعف فى مجموعات وهى :

- ضعف التذكر البصرى : بمعنى ضعف قوة الملاحظة عند التلميذ ، فيجد

صعوبة فى التمييز بين الحروف والأشكال والأرقام أولا يتذكر هذه الأمور نتيجة عدم الإدراك .

• **ضعف الابصار**: و يؤدى ذلك إلى حدوث أخطاء منها وضع حرف مكان آخر وعدم إدراك الفروق بين الحروف المتشابهة .

• **ضعف السمع**: يؤدى إلى صعوبة فى الهجاء ومن ثم صعوبة فى التمييز بين صور الأصوات المتشابهة .

• **ضعف السمع والبصر**: يؤدى إلى كثرة الأخطاء أو الأخطاء المتسببة من السمع ومن البصر معًا .

• **ضعف النطق والقدرة على الكلام**: وهذا قد ينتج عن ضعف السمع وضعف البصر ، أو نتيجة لعوامل سيكولوجية ، فالخوف والاحباط وغير ذلك من العوامل تؤدى الى ضعف الهجاء مما يؤدى بالتالى إلى الخلط بين الحروف وهذا ينعكس على الكتابة .

جـ ـ اهمال التلميذ وتقصيره الذاتى :

بمعنى عدم ميله إلى النظام والتنظيم من جهة ، وعدم اهتمامه واكتراثه بدروسه من جهة أخرى ، وقد يرجع ذلك الى عدم وجود حافز أو كما يسميه بعض التربويين عدم وجود الهادفية من التعلم(١٠) . فخلو الأداء أو الاستجابة من المكافأة يفقدها أهميتها وقوتها عند المتعلم ، فالحافز والمكافأة كانت مادية أو معنوية أمران مهمان لتعلم الكتابة والهجاء .

ويخضع لهذا العامل عدم ميل التلميذ إلى القراءة ، والقراءة الصحيحة تساعد على الكتابة الصحيحة ، وأسباب تخلف التلميذ فى القراءة هى نفس أسباب تخلفه فى الكتابة تقريبًا(١١) ، مما يدل دلالة قاطعة على العلاقة الوثيقة بين إجادة القراءة وإجادة الكتابة والتخلف فيهما معًا . وهذا لا يعنى مطلقًا أن كل من من يجيد القراءة شرطًا أن يكتب ، ولكن الكاتب الجيد يشترط فيه أن يكون قارئًا جيدًا .

٤ ـ عوامل تتعلق بالأسرة :

مما لا شك فيه أن المدرسة امتداد للأسرة ، وفى التعليم الأسرة امتداد للمدرسة وكلتا المؤسستين مسئولة عن تربية الطفل وتنشئته ، فقد يكون الطفل محظوظاً لانه يعيش فى كنف أبوين مثقفين حريصين على ابنهما ، و يراجعان معه دروسه ، و يساعدانه على حل واجباته المنزلية فنجد ذلك منعكساً ايجابياً على تحصيل التلميذ بشكل عام ، وعلى قراءته وكتابته بشكل خاص ، ولو كان المعلم على قدر بسيط من العلم والثقافة ، واعداده الأكاديمى ضعيف ، ولكن حرص الأسرة على ابنها تنقذه من جهالة المعلم وضعفه الأكاديمى والمهنى . وقد نجد العكس صحيح ، معلم مجد ومؤهل تأهيلاً عـلـيًا و يبذل قصارى جهده مع تلاميذه ولكن ما يكتسبه الطفل فى المدرسة يهدره فى الشارع نتيجة اهمال الوالدين أو عدم وعيهما أو عدم امتلاكهما سلاح العلم والثقافة . وقد نجد فئة ثالثة من التلاميذ يلاقون الرعاية والاهتمام فى البيت والمدرسة وهؤلاء يظهر عليهم النبوغ والتفوق بشكل عام وفى القراءة والكتابة بشكل خاص .

٥ ـ عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة :

لقد بينت بعض الأبحاث ان هذه العوامل تتمثل فى الشكل وقواعد الاملاء ، واختلاف صور الحرف باختلاف موضعه بين الكلمة والإعجام ، ووصل الحروف وفصلها ، واستخدام الصوامت الصغار، والإعراب ، وإختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادى . ولكننا نرى أن الأخطاء العائدة على الشكل وقواعد الاملاء يمكن تلافيها عن طريق دراسة القاعدة أولاً واستيعابها ومن ثم التدريب المستمر عليها وهنا تقل الأخطاء .

٦ ـ عوامل تتصل بالمقرر الدراسى :

فى المملكة العربية السعودية مثلاً لا يوجد مقرر معين لتدريس الإملاء ، وقبل المذكرة التى نشرتها وزارة المعارف حول تحديد القواعد الإملائية للمرحلة الابتدائية وهذه المذكرة تحتوى على مقرر الإملاء فى الصفوف الست من المرحلة الابتدائية ، ويحتاج هذا المقرر إلى اختبار للتأكد من صلاحيته للمرحلة الابتدائية ، أما قبل

ذلك فكان المعلم على غير هدى ، حيث لا مقرر لمادة الإملاء وهذا ما يسببه أهم ركن أساسي فى أركان اللغة ألا وهو الكتابة الصحيحة دون أخطاء من جانب التلميذ ، وإذا اجتهد بعض المعلمين فإنهم يقررون بعض الكلمات والألفاظ التى لا تتناسب ونمو التلميذ العقلى ، كمطالبة تلاميذ الصف الثالث الابتدائى مثلاً كتابة كلمة اشمأز ، واضمحلل وغير ذلك مما يسبب فى إرباك التلاميذ وعدم تمكنهم من الكتابة الصحيحة .

سادساً ــ علاج التخلف الاملائى :

هناك العديد من الأبحاث التى درست ظاهرة التخلف الاملائى ، أسبابه وطرق علاجه ، وخلاصة هذه الأبحاث أنها ركزت على جانبين هامين :

الجانب الأول : يمكن تسميته بالعلاج النظرى .

أما الجانب الثانى : فيمكن اطلاق لفظ العلاج العملى عليه .

١ ــ العلاج النظرى :

نقصد بالعلاج النظرى هو مجموعة التوصيات التى يوصى بها الباحث ولا يلجأ الى اختبارها أو التأكد من صحتها ، بل يستنبطها من بحث أجراه أو ملاحظة أثارت اهتمامه ، أو نتيجة قراءاته المختلفة حول الظاهرة أو الموضوع .

٢ ــ الغلاج العملى :

نقصد به القيام بتجربة ما تركز على سبب من أسباب ضعف التلاميذ فى الاملاء كاقتراح طريقة جديدة فى التدريس مثلاً والقيام بتطبيقها والخروج بالنتائج المطلوبة ، أو القيام بتدريب بعض المعلمين على أفضل طرق التدريس (تدريس الإملاء) ثم القيام بدراسة أثر عامل التدريب على تقدم التلميذ الإملائى. وسوف نتناول هنا نظرياً بالطبع بعض أساليب العلاج و بعض الأبحاث التجريبية حول تطوير طرق تدريس الإملاء .

العلاج الشامل بما فيه طرق التدريس :

١ـ من أسس التربية الحديثة الاهتمام بالطفل المتعلم من جميع جوانبه الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية . فضعف الإملاء ربما يعود لسبب التركيز على الجانب العقلى فقط دون الاهتمام بالجوانب الأخرى ، فمثلاً هناك الكثير من التلاميذ الذين يعانون من ضعف البصر وضعف السمع ، ولا يوجهون إلى الطبيب المختص للعلاج وهذا جانب مهم من جوانب الاهتمام بالنمو الجسمى الذى يؤدى إلى الاستقرار النفسى والتقدم الفكرى . وأننا نؤكد على أهمية تسجيل جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية عند أطباء مختصين وتوجيه الدعوة إلى الطبيب لزيارة المدرسة وفحص التلاميذ ، وإذا ما لاحظ المعلم ضعفاً سمعياً أو بصرياً عند أحد التلاميذ فما عليه إلا بتوجيه إلى طبيب المنطقة .

٢ـ ضرورة تأهيل المعلم تأهيلاً جيدًا للقيام بمهنة التدريس فى المرحلة الابتدائية ، فأرى أن يختبر المعلم فى مادة اللغة قراءة وكتابة وتعبيرًا قبل تخريجه من معاهد المعلمين علاوة على اختبار الثقافة العامة .

٣ـ أما من الناحية الاجتماعية ، فنرى ضرورة ربط المدرسة بالبيت وإشعار أولياء الأمور بأهمية متابعة أبنائهم والاضطلاع بمسؤولياتهم نحوهم ، ويكون ذلك بتوجيه الرسائل المستمرة والتقارير التى تبين مدى تقدم التلميذ فى كل مادة ومادة اللغة العربية ممثلة فى القراءة والكتابة بشكل خاص .

٤ـ إقامة دورات تدريبية وتثقيفية لأولياء الأمور ، وفى هذا الخصوص تفيد دورات محو الأمية ، وإقامة مجالس للآباء فى المدارس ، وعرض بعض المشاكل التربوية على أولياء الأمور فى المجتمع من خلال هذه المجالس ، كما يفيد تقديم البرامج الثقافية والتربوية من خلال الإذاعة المرئية ، تحث أولياء الأمور على الاهتمام بالأبناء ومتابعة أعمالهم ودراساتهم ، كما تقدم البرامج التى تعلم التلاميذ فى البيوت قواعد اللفظ الصحيح وقواعد الكتابة الصحيحة .

٥ـ من الناحية السيكولوجية ، يجب على المعلم أن يبعد كلى عوامل الخوف والقلق والخجل والجبن والانطواء عن التلاميذ وذلك عن طريق تقديم الحوافز المعنوية كالدرجات والألفاظ المشجعة ، وإذا توافرت بعض المكافآت المادية عليه أن يقدمها للتلاميذ ليس للمتفوقين فحسب . بل لأولئك الذين يحرزون تقدمًا ملموسًا ، و يشير محمد زيدان حمدان الى ضرورة استخدام قاعدة (بريماك)(١٢) التى تدعو إلى مكافأة التلميذ على قيامه بالتهجئة الصحيحة والتى تساعده على الكتابة الصحيحة وعدم الوقوع فى الأخطاء الإملائية مستقبلاً .

٦ـ التركيز على القراءة ، فالقراءة والكتابة فى المرحلة الأولى من حياة الطفل التربوية متلازمتان والعلاقة بينهما قوية . فينبغى تعويد التلميذ على القراءة الصحيحة وتدريبه عليها ، كما يجب وضع الحلول المناسبة لمشكلة التخلف القرائى وهناك الأبحاث التى حاولت تقصى أسباب التخلف القرائى وقدمت الحلول المناسبة لها (١٣) .

وأرى أنه لزامًا على المعلمين استخدام السبورة بشكل جيد وكتابة الكلمات الجديدة عليها ، وربط الكلمة بمعناها أو المرادف لها من معان ، وهذا ينصب كله على طريقة التدريس المستخدمة .

٧ـ التدريب المستمر على الكتابة وذلك بان يطلب المعلم من تلاميذه كتابة موضوعات الكتاب (الواجب المنزلى) على أن يراعى فى ذلك التبسيط فى الواجب ، ولا يرهق تلاميذه فى ذلك ، بحيث يطلب منهم كتابة الموضوع خمس مرات أو عشرة مثلاً فهذا ليس من صالح التلميذ ، ولا يشجعه على الكتابة . وعلى المعلم أيضًا أن يطلب من تلاميذه كتابة أى موضوع يميلون إليه ، وكل تلميذ يعبر عن نفسه من خلال الموضوعات الاختيارية التى تعتمد على الميل والاهتمام . وتصحيح أعمال التلاميذ فى الأمور الهامة جدًا والتركيز على الأخطاء الجماعية أكثر أهمية . ويمكن للمعلم أن يكتب الكلمات المشتركة التى يخطىء فيها التلاميذ على السبورة و يطالبهم بتهجئتها وكتابتها فى كراساتهم ، وهذا أيضًا جزء من طريقة التدريس التى ينبغى أن تتبع فى المدارس .

٨ــ ضرورة مشاركة معلمي المواد الأخرى في تصحيح أخطاء التلاميذ ، ولا يقتصر تعليم السمعة على معلم اللغة العربية . واللغة هي أداة التعبير ، وهي العامل المشترك والرابطة التي تربط أفراد المجتمع . فمن لا يجيد اللغة لا يستطيع التعبير عن أفكاره التي تتوزع بين المواد المختلفة . فالتلميذ الضعيف في القراءة أو الكتابة أو الإملاء لا يستطيع أن يقرأ المسألة الرياضية استعدادًا لحلها وبالتالي لا يفهمها ، لذلك ليس غريبًا أن نلاحظ التلميذ الضعيف في الإملاء ضعيف في جميع المواد التي تحتاج الى كتابة وقراءة .

٩ــ الاهتمام والتركيز على طريقة التدريس . هناك العديد من الأبحاث الميدانية التي أجريت في هذا المجال ، فالطريقة الجيدة تدل على المعلم الجيد ، بل على درجة ذكائه العالية ، كما أنها مؤشر على درجة اهتمامه وتأهيله وتحمله المسئولية ، ففي مادة الإملاء كان المعلمون يركزون على الطريقة الاختبارية . ويجعلون الإملاء وتصيد الأخطاء هدفًا في حد ذاته ومن سمات الطريقة التقليدية أيضًا أنها « تعتمد على اختيار الكلمات الطويلة أو الصعبة جدًا ، واختبار التلاميذ في رسمها ، لا تدريبهم على صحة كتابتها ، وكأن درجة الاختبار التي سيحصل عليها التلميذ هي الهدف في كل هذا المجهود » (١٤) .

ولكن الإملاء كغيره من مواد الدراسة ، يحتاج الى استراتيجية في التحضير وتكتيك يقوم به المعلم ، فمن استراتيجية المعلم الأساسية صياغة الهدف السلوكي وهو ما يتوقع من التلميذ القيام به بعد آداء الدرس وشرحه وتوضيحه ، ولقد اخترنا بعض الأهداف السلوكية في الصفحات السابقة كأمثلة على ذلك . ثم اختيار الوسيلة المناسبة لتحقيق الهدف كأن يحضر بعض البطاقات التي كتبت عليها الكلمات الجديدة ، وحبذا لو تضمنت هذه الكلمات الحروف التي يخطىء فيها التلميذ وتكتب بلون يختلف عن لون الكلمة حتى تظهر ويراها التلاميذ ويدركون موضعها في الكلمة . وهذه البطاقات تحتاج إلى سبورة جيوب أو سبورة وبرية ، ويطلب المعلم من التلاميذ تركيب الكلمة من الحروف والجملة من الكلمات على هذه السبورة والتقويم بعد العمل من الأمور الاستراتيجية الهامة . .

فالتقويم يقيس مدى تقدم التلميذ كما يقيس مدى تحقيق الأهداف السلوكية، ومدى مناسبة طريقة المعلم وأسلوبه لمستويات التلاميذ، كما يعتبر مؤشرًا على نجاعة المقرر ومناسبته أيضًا لمستويات التلاميذ العقلية.

أما التكنيك، فإنه يخضع لمجموعة من العوامل التى ينبغى للمعلم أن يضعها بعين الاعتبار كالفروق الفردية بين التلاميذ، وهنا عليه أن يراعى مستويات تلاميذه ونقاط الضعف والقوة لديهم، و يورع اهتماماته على هذا الأساس والطريقة التى يستخدمها المعلم نطلق عليها لفظ (تكنيك) لاحتمالات تغير الطريقة بناء على الموقف التعليمى.

ومن التجارب التى أجريت لتقويم التلاميذ الضعاف فى الإملاء والتى تتعلق بطريقة التدريس، التجربة التى قامت بها المدرسة النموذجية بحدائق القبة ـ القاهرة[١٥]. حيث استخدمت طريقة الجمع وطريقة البطاقات فى تعليم التلاميذ.

طريقة الجمع: تتلخص فى الطلب من التلاميذ جمع كلمات تنتهى بتاء مربوطة مثلاً، أو كلمات تكتب بلامين أو نرسم فيها همزة على واو أو على ياء أو كلمات ينطق آخرها ألفًا وكلها تكتب باء. وهكذا.

أما طريقة البطاقات: فتتلخص فى جمع بعض الكلمات التى تتعلق بقاعدة معينة وكتابة كل كلمة فى بطاقة خاصة، وكل مجموعة من البطاقات تمثل قاعدة إملائية وتتضمن كلمات تنطبق عليها هذه القاعدة، فإذا ما أخطأ التلميذ فى كلمة أعطيت له البطاقات التى تشتمل على الكلمات الخاصة بهذه القاعدة، وتشرح له القاعدة نفسها حتى لا يقع فى نفس الخطأ مرة أخرى.

وطريقة الجمع وطريقة البطاقات جزء من الاستراتيجية التى أشرنا اليها وهى نوع من أنواع التكتيك الذى يستخدمه المعلم لتلافى عيوب الكتابة والاملاء وعلاجها.

ومن طرق التدريس المقترحة ما ذكره (شونيل) فى بحثه الخاص بأسباب ضعف الكتابة حيث أوضح ضرورة إعطاء التلاميذ بضع كلمات يوميًا تتمشى

مع عمرهم الزمنى ، واقترح بأن يعطى تلاميذ الأول والثانى الابتدائى ثلاث كلمات كل يوم والرابع والخامس أربع كلمات كل يوم ، وأوصى فى علاج التخلف الإملائى ما يلى :

١ ــ يقرأ المدرس أولاً الكلمات ثم يعيد التلاميذ الضعاف النطق لهذه الكلمات من بعده مع ملاحظة النطق الصحيح .

٢ ــ يتهجى التلاميذ الكلمة حرفًا حرفًا بصوت عال ثم يكررون ذلك بالقطع مع عدم تقسيم الكلمة أو وضع خطوط تحتها أو استعمال الطباشير الملون حتى لا يؤثر ذلك فى الصورة التى تنطبع فى ذهن التلميذ عن شكل الكلمة .

٣ ــ يكتب التلاميذ الكلمات ثلاث مرات و يلاحظ أن يكون الخط واضحًا وأنيقًا و يشير التلاميذ بأصابعهم على الحروف عند تهجئتهم الكلمة بصوت عال .

٤ ــ يحاول الأطفال كتابة الكلمات من الذاكرة .

و يلاحظ أن زمن الحصة يكون بين ١٥ ــ ٢٠ دقيقة وتراجع فى بداية كل حصة الكلمات السابقة مع مراجعة عامة فى كل أسبوع وتسجل أخطاء كل تلميذ حسب الحروف الأبجدية فى مذكرة خاصة به(١٦) .

هذا وقامت باحثة باجراء بحث يتعلق بالتخلف الإملائى عند تلميذات الصف الرابع الابتدائى ، وقامت بتجربة تدريس قطعة إملائية تحتوى على خمس عشرة كلمة متضمنة الهمزة فى أوضاعها المختلفة ، وقامت بالتدريس بطريقتها الخاصة التى اعتبرتها موضوع التجربة ، وقامت بعملية مقارنة تبين نتائج مجموعتها التجريبية المكونة من ٢٣ تلميذة ، ونتائج المجموعة التجريبية التى تتكون من نفس العدد ، وتبين لها أن المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة إحصائيًا وطريقة تدريسها كانت كالتالى :

١ ــ التمهيد لموضوع القطعة واستنتاج العنوان من أفواه التلميذات .

٢ ــ كتابة القطعة على السبورة وقراءة كل جملة فيها .

٣ــ قراءة القطعة قراءة نموذجية .

٤ــ مناقشة القطعة باختصار في معانيها واستنتاج بعض المعاني من التلميذات .

٥ــ تهجى الكلمات الصعبة على السبورة ، وهى أنواع الهمزة وأنواع المد والكلمات التى تنتهى بتاء مربوطة أو تاء مفتوحة والتى تحتوى لامًا شمسية ولامًا قمرية .

٦ــ عرض بطاقات لنفس هذه الكلمات الصعبة المذكورة على السبورة حيث تكون الحروف المراد تعلم كتابتها فى موقعها فى الكلمة بلون مخالف لكتابة الكلمة وذلك لإبراز الحروف بشكل أوضح ولفظها بإبراز حركاتها صوتيًا ، وإرفاق ملحق لشرح بعض القواعد الإملائية التى تختص بكلمات الموضوع ، وقد استعملت الباحثة البطاقات لتثبيت تذكر الطالبات كيفية كتابة وشكل الكلمات الصعبة .

٧ــ تمرين التلميذات على كتابة الكلمات السابقة بنقلها فى دفاترهن .

٨ــ مسح الموضوع من على السبورة ، ثم أملت الباحثة القطعة على التلميذات بعد ذلك جملة جملة مع تكرار الجملة مرتين أو ثلاث بقراءتها أولاً ككل ثم تقسيمها كلمة كلمة ثم قراءة القطعة مرة أخرى لتصلح التلميذات ما وقعن فيه من أخطاء وليدركن ما فاتهن من نقص .

٩ــ تصحيح الكلمات الصعبة على السبورة بإملائها على التلميذات الضعيفات مع التنبيه على كيفية كتابة هذه الكلمات .

١٠ــ جمعت الباحثة الأوراق ثم صححتها(١٧) .

وعلى كل حال هذه طريقة من طرق التدريس التى ثبت نجاحها ، ولكن نود أن نؤكد هنا أنه لا توجد طريقة بعينها يمكن الاعتماد عليها لأن التدريس فى حد ذاته يعتمد على متغيرات كثيرة تؤثر على تكتيك المعلم داخل الفصل أو خارجه ، ولكن هناك بعض الأمور التى يجب مراعاتها فى طريقة تدريس الإملاء :

١ــ كل نوع من أنواع الإملاء له طريقة خاصة بالتدريس وله أهدافه التى تختلف عن الأخرى .

٢ــ على المعلم أن يصوغ أهدافه بكل وضوح و بساطة بحيث تكون مفهومة لديه أولاً ولدى التلاميذ أيضاً .

٣ــ أن يعمل وفق طريقته الخاصة على تحقيق هذه الأهداف والتى تكون عادة مشتقة من المادة الدراسية أو المقرر.

٤ــ أن يقوم بعملية التقويم بطريقتين أساسيتين :

أ ــ بالإملاء الاختبارى ، أى يهدف المعلم اختبار تلاميذه فى مادة الإملاء .

ب ــ الطريقة العرضية ، بمعنى أن يقوم تلاميذه فى النطق والكتابة والتهجئة دون القصد من ذلك رصد درجات لهم أو محاسبتهم على أخطائهم ، و يتم هذا النوع من التقويم فى جميع فروع اللغة ، وجميع مواد الدراسة .

وهناك من الأساليب المستخدمة فى تدريس الاملاء ومنها :

أ ــ الأسلوب الوقائى :

(الطريقة الوقائية) وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التى تشيع بين التلاميذ وتراعى جانبين هامين : تدريب التلاميذ على نطق الكلمات بحيث يستطيع التلميذ أن يميز كل صوت من أصوات الكلمة عن الآخر وتدريب التلميذ على كتابة الصورة السليمة لما أخطأ فيه باستخدام السبورة ، و يستمر التدريب فى حصص القراءة والمحفوظات والتعبير والخط وفى متابعة الواجبات المنزلية حتى يتم سيطرة التلميذ على الكلمات التى يحدث فيها الخطأ .

وهناك طريقة وقائية ذات مدلول آخر تعتمد على قاعدة « لا تطلب من التلميذ كتابة كلمة لم يتعرف عليها بعد و بذلك نقىْ التلميذ من الخطأ على أساس هذه القاعدة .

ب ــ أسلوب الاعتماد على الحواس :

تعتمد على توظيف الحواس وذلك باستخدام العين لرؤية الكلمة والأذن

تسمعها جيدا واللسان لنطقها واليد لكتابتها والكلمة هنا هى وحدة الملاحظة. والتلميذ فى تكرار الكلمة واعادة كتابتها يعتمد على الذاكرة والتخيل وبذلك تنمى لديه أكثر من مهارة فى كتابة الكلمة.

جـ ــ أسلوب التهجئة :

وقد يرتبط بالأسلوب السابق بأن نطلب من التلميذ بعد قراءة الكلمة تهجئتها وتحليلها إلى حروفها الأصلية حيث يبرز التلميذ بعض الحروف المكتوبة وغير المنطوقة كاللام فى الشمس، والألف بعد واو الجمع مثل ذهبوا وهكذا.

د ــ طريقة سيدنا :

وتعتمد على النطق السليم للحروف واستخدام الثواب والعقاب، وقيام التلميذ النبيه بدور (العريف) فى تعليم ضعاف التلاميذ ومتابعتهم والاشراف على واجباتهم المنزلية وتدريبهم على حسن القراءة وربما استخدمت هذه الطريقة بركهرت فى طريقة التعيينات فى بداية عملها فى مهنة التدريس ([18]). كما يعتمد المعلم على التلاميذ فى جمع بعض الكلمات من الكتب المختلفة، ويناقش معهم هذه الكلمات فى معناها ومبناها والاحتفاظ بها فى كراسة خاصة.

كما تعتمد على تحفيظ التلاميذ بعض الفقرات التى تحتوى كلمات مميزة ثم إجراء اختبار تحريرى فى تلك الفقرات، أما الإثابة التى يحصل عليها التلاميذ النابهون فتكون بتسجيل أسمائهم على لوحة أعدت فى الفصل ووضع علامة على صدره، والثناء عليه من قبل المعلم .. الخ.

وإننى لا أرى أى مدلول تربوى لهذه التسمية (سيدنا) واقترح تسمية هذه الطريقة بطريقة المناقشة، أو طريقة الثواب والعقاب.

هـ ــ وهناك بعض الأساليب التى تعتمد على التعلم الذاتى :

بحيث يعتمد التلميذ على نفسه ومن هذه الأساليب :

١ ــ الأسلوب الذى يعتمد على الترتيب بدءاً بنطق الكلمة ومعرفة معناها وانتهاء بإتقانها لفظًا وكتابة ومرورًا بالتخليل والتذكر.

٢ـ تدوين الكلمات الصعبة والتى يخطىء فيها التلاميذ كثيرًا فى كراسة خاصة تحتوى على قواعد الإملاء الصعبة ، و يبدأ التلميذ بإعدادها من بداية العام الدراسى .

هذه بعض الطرق والأساليب الناجحة فى تدريس الإملاء وتعتبر من أوجه العلاج الناجحة أيضـًا ولكن نود أن نؤكد على دور المعلم والظروف التربوية فى هذا المجال .

الخلاصـــة :

ان التخلف الإملائى من الظواهر المزعجة للمعلمين وأولياء الأمور و يسبب الكثير من المتاعب المستقبلية للطلاب أكان ذلك أثناء كتابتهم خطابـًا لصديق أو تقديمهم اختبارًا لمادة علمية ، لذا يجب التركيز على هذه الظاهرة الخطيرة والتى رأى الباحث من خلال تجاربه التربوية الميدانية أنها فى ترد مضطرد ، والتركيز عليها لا يتأتى إلا بالتعرف على مواطن الضعف وأسبابه ومن ثم تقديم أفضل السبل وأيسرها .

ولا يكون العلاج عن طريق تقديم النصح والإرشاد فقط ، أو التوجه بتوصيات للمؤتمرات بل ينبغى أن تطبق أوجه العلاج المناسبة والملائمة على أرض الواقع .

ولقد وضع الباحث يده على أسباب الضعف الاملائى من خلال الأبحاث التى عملت فى هذا المجال ، وتقدم باقتراحات لعلاجها وقسم سبل العلاج إلى قسمين أحدهما نظرى وذلك الذى يمكن استنباطه من الظاهرة نفسها ، والآخر ميدانى وذلك من خلال التجارب الميدانية العلمية .

وتقدم الباحث فى النهاية بخلاصة تجاربه كعلاج يمكن الانتفاع به فى هذا الميدان والذى يعتبر كتوصيات نرجو الله تعالى أن يفيد منها وبها الجميع .



المراجـــــع

١ـــ محمد عبد الحميد أبو العزم ، حسن شحاتة : تطوير مناهج الكتابة والاملاء في مراحل التعليم العام في الوطن العربي . ورقة عمل قدمت الى ندوة مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، ١٩٨٥ ، الرياض . ص ١٤٥ .

٢ـــ وزارة المعارف والتوجيه التربوي والتدريب : القواعد الاملائية للمرحلة الابتدائية ١٧ ـــ ١٢ ـــ ١٤٠٥هـ .

٣ـــ محمد صلاح الدين مجاور : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، دار القلم . الكويت ١٩٧٤م .

٤ـــ محمد عبد الحميد أبو العزم ، حسن شحاتة : مرجع سابق ص ١٥٨ .

٥ـــ نوال عبد المنعم القاضي : التخلف الاملائي . وزارة المعارف . المملكة العربية السعودية ، ط ٢ ، ١٩٨٣ ، ص ٥٦ .

٦ـــ عابد توفيق الهاشمي : الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية . مؤسسة الرسالة ، بيروت ١٩٨٢ .

٧ـــ عبد العليم ابراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . دار المعارف مصر ط ٧ ، ١٩٧٣ ، ص ١١ .

٨ـــ نوال عبد المنعم القاضي : التخلف الاملائي . بحث سابق ، ص ٣٠ .

٩ـــ مصطفى فهمي : مجالات علم النفس . مكتبة مصر . القاهرة ص ٢٦٦ ـــ ٢٦٧ .

١٠ـــ محمد زياد حمدان : تعديل السلوك الصفي ، مؤسسة الرسالة ، ط ١ بيروت ، ص ٢٤٣ .

١١ ــ عبد المجيد سيد أحمد منصور: علم النفس اللغوي، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ١٩٨٧، ص ٢٥٧ .

١٢ ــ محمد زياد حمدان: تعديل السلوك الصفي. مرجع سابق، ص ٢٤٣ .

١٣ ــ حسين سليمان قورة: تعليم اللغة العربية. دار المعارف مصر، ط ٢، ١٩٧٢، ص ١٤٠ ــ ١٤٣ .

محمد محمود رضوان وآخرون. التخلف في القراءة والكتابة للمرحلة الأولى أسبابه، وأساليب علاجه. صحيفة التربية، يناير ١٩٦٧ ص ٤٩ ــ ٥٠ .

١٤ ــ محمد عبد القادر أحمد: طرق تعليم اللغة العربية. المكتبة الأموية، ط ١، ص ٢٦٦ ــ ٢٦٧ .

١٥ ــ نفس المرجع ط ٢٨ .

١٦ ــ مصطفى فهمي: مجالات علم النفس. مرجع سابق، ص ٢٧١ .

١٧ ــ نوال عبد المنعم القاضي: التخلف الاملائي. مرجع سابق، ص ٦٥ .

١٨ ــ صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد الحميد: التربية وطرق التدريس. جـ ١، دار المعارف، بيروت ١٩٨٣، ص ٣٢ .



الفصل السابع

التعبيـــــر

يأخذ مفهوم التعبير صفاته من اللفظ نفسه ، فعَبَّرَ عن الشيء أى أفصح عنه وبينه ووضحه ، و يكون هذا التبيان أو الإيضاح باللفظ أو بالإرشارة أو بتعبيرات الوجه بالرسم والحركة بأنواعها التمثيلية والواقعية ، أى الاستجابة لمثيرات خارجية كالخوف أو الهروب من الخطر وغير ذلك ، كما تكون بالكتابة .

ولكن مفهومنا للتعبير فى ضوء طرق التدريس هو « الإفصاح عما فى النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق السابقة وخصوصًا باللفظ (المحادثة) أو الكتابة » . فالتعبير يكون بالنسبة للتلميذ لفظًا يعبر عما يجول بخاطره وفى نفسه ، أو كتابة تقوم بنفس الوظيفة . وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله . لذلك يمكن أن نحدد الهدف من التعبير بنوعيه الشفوى والتحريرى « بأنه تمكن التلاميذ من الإفصاح عما يجول بخواطرهم فى المواقف المختلفة التى يتعرضون لها فى الحياة فى داخل المدرسة وخارجها بالأساليب النوعية فإنه منطق سليم وفكر منظم ولفظ عذب حتى تنمو شخصياتهم الاجتماعية وتقوى على مواجهة أعباء الحياة بالإسهام فى خدمة مجتمعهم وتلمس مشاعره والتعبير عن آماله وآلامه يستوى فى ذلك كل وسائل التعبير المختلفة محادثة وخطابة وكتابة » (١) .

أولاً ـ التعبير الشفهى :

لا يرتبط هذا النوع من التعبير فى بداية حياة الطفل بالقراءة والكتابة بل إن الطفل يعبر بالإشارة فى شهوره الأولى عن حاجاته ومطالبه ، ثم يبدأ بالتعبير اللفظى

تسمى بالمناغاة وهى اصدار أصوات متشابهة من حيث الشكل ومختلفة من حيث الوظيفة . ولكن بعد دخول الطفل المدرسة فإن التعبير يعتمد على اللغة المكتسبة داخل المدرسة ، ودرجة ارتباطها بالبيئة الخارجية ، حيث يبدأ التلميذ باستخدام الكلمات الجديدة والتعبير عن حاجاته ومطالبه عن طريقها . وبالتدريج يرتبط التعبير الشفهى ارتباطًا وثيقًا بدرجة إستيعاب التلميذ للدروس وقدراته على القراءة والكتابة ودرجة إلمامه بمفردات اللغة وطرق استخداماتها .

كما يتأثر التعبير الشفهى بسيكيولوجية نمو الطفل الجسمى والنفسى والاجتماعى . فمن الناحية الجسمية يتأثر لفظ الطفل بنمو أعضاء النطق لديه ، فإذا ما كان هناك عجز فى أى جانب من جوانب النطق أدى إلى تشويه اللفظ ، فنجد لدى بعض التلاميذ عيوبًا لفظية كالتأتأة والفأفأة وغيرها . وتؤثر هذه العيوب اللفظية على نفسية الطفل حيث يشعر بالخجل و يلجأ إلى الهروب للتعبير عما يجيش فى نفسه ، كذلك إذا أحس الطفل بأنه أقل من زملائه الآخرين من حيث الذكاء أو الاستيعاب فإنه يلجأ أيضًا الى الانطواء .

كما أن للظروف الاجتماعية اثرها الواضح فى تعبير الطفل حيث التنشئة الاجتماعية والعلاقات بين الوالدين وغيرها تلعب دورًا فى نمو الثقة لدى الطفل ومواجهة الآخرين والتحدث معهم ، كما أن علاقاته مع معلميه وزملائه الآخرين لها أثرها فى توجيه الطفل من الناحية النفسية واللغوية . فإذا ما أحس الطفل بأنه شخصية محبوبة وحائز على التقبل والقبول الاجتماعى فإنه ينطلق فى تعامله مع الأفراد المحيطين به بكل حرية وشجاعة مما يشجعه على التعبير عن مطالبه وحاجاته بقوة ، كما ينعكس ذلك على اكتساب اللغة واستخدامها فى التعبير عن هذه الحاجات والمطالب .

ولكن لا يعنى أن التعبير عن حاجات الطفل ومطالبه هو الدافع الوحيد وراء نطق التلميذ وحديثه ، بل ربما تكون هناك دوافع أخرى كالرغبة فى الاستكشاف أو الرغبة فى اكتساب مزيد من الخبرات ، أو لإثارة الاهتمام وغير ذلك .

ولكى ننمى لدى الطفل القدرة على الكلام والحديث يجب أن نراعى بعض الأسس الهامة عنها :

١ــ تعويده على حسن الاستماع إلى المتحدث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال .

٢ــ التدرج مع الطفل فى توجيه الأسئلة بدءاً بنطق اسمه كاملاً والتحدث عن نفسه وعن ميوله والأشياء المحببة إليه .

٣ــ الاعتماد على القصص القصيرة فى التعبير حيث يقصها المعلم لتلاميذه ومن ثم يشجعهم على محاكاتها بطلاقة .

٤ــ الاعتماد على الصور بحيث يعبر الطفل عن محتوياتها ويجيب على الأسئلة التى تدور حولها .

٥ــ تشجيع التلميذ على التحدث داخل الفصل عن رحلاته مع أسرته ومغامراته مع زملائه التلاميذ

هذا وهناك العديد من الموضوعات التى تثير فى نفس التلميذ واقع الكلام والتعبير وقد وضع كل من (كراشن وتبريل) قائمة طويلة بالموضوعات التى تنمى مهارة الاتصال بين التلاميذ ومعلميهم والتفاعل مع المادة المتعلمة نذكر منها([٢]) :

١ــ الاستماع ويتضمن :

أــ الاستماع إلى المعلم أو المتحدث .

بــ الاستماع إلى المذياع أو إلى تمثيلية مصورة فى الاذاعة المرئية .

جــ الاستماع إلى المناقشة داخل الفصل .

٢ــ الإجابة على أسئلة محددة تتعلق باسم التلميذ ووصف شخصيته من حيث ملابسه وسلوكه منذ أن يصحو من نومه حتى يغادر المدرسة ، اسم عائلته ، نطق الحروف الهجائية ، ونطق الأرقام ، والألوان والأشياء داخل الفصل .

٣ــ نطق آداب السلوك مثل هل تسمع ، شكرًا ، من فضلك .... الخ .

٤ــ وصف بعض ظواهر الطبيعة كالمطر ، والربيع ، والأشجار والحيوانات ، كذلك مظاهرها والبيئة المحيطة من باعة ومنازل وشوارع ومدارس ومستشفيات ومواصلات .

٥ـ الإخبار بالوقت وتوقيت الحصص و بدء الدراسة والانتهاء منها .

٦ـ موضوعات الصحة العامة وتشمل ذكر أعضاء الجسم ، وكيفية الوقاية من الأمراض والذهاب إلى الطبيب ووصف عيادته وإجراءاته لمعالجة المرضى ... الخ .

٧ـ الحديث عن أنواع الأطعمة والفواكه والخضروات .

وهناك العديد من الموضوعات التى يمكن أن يختارها المعلم لتكون مجالاً خصبًا ودافعًا قويًا لاستثارة الحديث لدى التلاميذ فى المراحل الأولى من التعليم الذى يعتمد على المحاكاة والتقليد . ولكن لا تستمر هذه الموضوعات مع التلميذ طيلة مراحل تعليمه المتقدم بل يستطيع أن يعبر بالتدريج بلغة راقية تعتمد على المفردات المكتسبة بشكل متزايد كما يستفيد التلميذ فى نهاية المرحلة الابتدائية وفى المرحلة الإعدادية من قواعد اللغة و يبدأ باستخدامها فى حديثه حيث يتبارى مع زملائه فى التعبير ، لأنه يحس بأن هذه المرحلة باستقلالية الشخصية واستقلاله الفكرى تتطلب استقلالية التعبير ، لذلك يجب اعطائه الحرية فى توجيه أسئلة الى المعلم أو إلى تلميذ آخر ، أو الإجابة عن أسئلة موجهة إليه .

وتلعب الاهتمامات دورًا كبيرًا فى نمو التعبير اللفظى ، حيث يميل بعض التلاميذ إلى الفن فيقومون بشرح الجوانب التى تثير اهتماماتهم إلى معلميهم أو زملائهم ، كما يميل البعض إلى الخطابة فتراه يتسابق للاشتراك فى إذاعة المدرسة أو كدليل سياحى للرحلات المدرسية . ويميل بعض التلاميذ الى الشعر فيعرض على زملائه ومعلميه لإبداء الرأى حول ما نظم من أبيات ، كما أن بعض التلاميذ يميلون إلى مادة التاريخ أو الجغرافيا ، و بعضهم تكون ميوله علمية فيحاول إقناع زملائه بصحة نظرياته وتوجهاته وحلوله للمسائل المطروحة .

و بطبيعة الحال يحتاج التعبير عن الميل أو الاهتمام إلى مهارة وقوة شخصية أو جاذبية للمتحدث ولذلك يجب الاعتناء بقدرات التلاميذ اللغوية والاعتناء بهم من الجوانب النفسية والاجتماعية كى يحققوا ذاتهم من خلال التعبير ، وهناك بعض الموضوعات التى يمكن أن تنمى لدى التلميذ سعة الأفق والخيال وتكون مجالاً خصبًا للتعبير وخصوصًا فى المرحلة المتوسطة نذكر منها :

١ ـ الوصـــف :

يشجع المعلم تلاميذه بوصف ما يشاهدونه وما يكسونه وما يتذوقونه كما يصفون مـاظر الطبيعة وأنواع الحيوانات وأشكالها وعوائدها ، و يصفون الآداب العامة والحياة اليومية لأصحاب المهن والحرف المختلفة وغيرها من الموضوعات التى يراها العلم مناسبة لمستويات التلاميذ .

٢ ـ المناقشات والحوار الهادف :

وتتناول المناقشات موضوعات مختلفة تهم المتعلمين وتتصل بحياتهم وظروفهم كما قد يعيد التلاميد رواية قصة قصيرة يحكيها المعلم لهم و يرددها على مسامعهم ، ومن ثم يطلب من كل منهم أن يعيد القصة على مسامع زملائه وذلك كى يتأكد من سلامة السمع والنطق والفهم لدى تلاميده .

كما تتناول المناقشات موضوعات شاملة تهم المجتمع من الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعمرانية والسياسية وغيرها .

٣ ـ التعبير الشفهى الذى يعتمد على موضوعات معينة ومحددة كأن يكمل التلميذ فراغات جمل غير مكتملة ، أو يقرأ التلاميذ موضوعات من المقرر ثم يناقشهم المعلم فيما قرأوه .

٤ ـ إعداد مقالات تتعلق بمشكلة اجتماعية أو مناسبة وطنية أو دينية وذلك لإلقائها فى الاحتفالات العامة أو من خلال الإذاعة المدرسية وغيرها .

٥ ـ تشجيع التمثيل المسرحى داخل المدرسة وإلقاء الشعر والخطب وذلك من خلال الجماعات المدرسية التى تختص كل منها بجانب واحد من هذه الجوانب .

ولا تختلف الموضوعات فى المرحلة الثانوية عنها فى المراحل السابقة ، ولكن يكون التلميذ فى هذه المرحلة أكثر وعياً ونضجاً وأكثر إلماماً بما يدور حوله فيميل إلى مناقشة الموضوعات الساخنة مع معلميه ، و يرغب بالتزود بالحقائق باستمرار ، لذلك يغلب على روح النقاش فى هذه المرحلة كثرة الأسئلة التى يوجهها التلميذ إلى معلمه وتتعلق غالباً بالمشاكل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التى يمر بها الوطن . كما يسأل التلميذ عن الحلول المناسبة لهذه المشكلات و يقوم بعمل

مقارنات وموازنات بين استجابات المعلم وبين ما قرأه أو سمعه أو شاهده ، وخصوصًا إذا ما كان التلميذ يميل إلى قراءة الصحف والاستماع إلى النشرات الاخبارية والتحليلات المختلفة للأحداث من خلال أجهزة الإعلام والاستماع إلى وجهات نظر الكبار.

لذلك لابد من تخصيص حصة أسبوعية فى هذه المرحلة يكون فيها التعبير حرًا مقيدًا ، بمعنى أن يختار التلميذ ما يريد مناقشته مع معلمه أو زملائه من موضوعات شريطة أن يلتزم فيها بالموضوعية والعلمية وعدم الخروج عن اللياقة والأدب ، لأنه لابد من وجود فئة قليلة جدًا من التلاميذ تميل إلى ادعاء المعرفة وحب الظهور بين زملائها .

ثانيًا ــ التعبير التحريرى :

يطلق بعض التربويين على هذا النوع من التعبير لفظ التعبير الكتابى . وهو كذلك حقًا ، إذ إن التلميذ يعبر عما يدور فى ذهنه من أفكار ومشاعر وآراء كتابة ، وتعكس هذه الكتابة غالبًا شخصية الكاتب ويستشف منها أشياء كثيرة كالقوة اللغوية والقوة البلاغية ، والتمكن العلمى وتسلسل الأفكار ، وصحة المعلومات المكتوبة وغيرها .

ويختلف التعبير الكتابى من مرحلة تعليمية إلى أخرى وذلك باختلاف الأهداف وفى المرحلة الابتدائية لا يكون الهدف هو التعرف على مستويات التلاميذ اللغوية والعلمية كما لا يكون نقد ما كتبه التلميذ من حيث تسلسل الأسلوب وقوة البلاغة وحسن استخدام القواعد النحوية بقدر ما ينصب الاهتمام على تعليم التلميذ كيف يركب الجمل المفيدة وكيف يضع الكلمات التى حفظها والعبارات التى اكتسبها فى أماكنها الصحيحة فى النص أو المقال .

لذلك ، فإن التعبير الكتابى فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يجب أن ينصب على تقليد التلميذ لما هو فى الكتاب المدرسى ، ولا يخرج الهدف عن كونه مجرد تعويد التلميذ على اختيار الكلمات المناسبة فى العبارات غير المكتملة أو وضع كلمة مناسبة فى مكانها الصحيح فى الجملة وهكذا .

أما فى الصفوف العليا أقصد بها من الصف الرابع إلى السادس الابتدائى ، فيدرب التلميذ على كتابة الرسائل القصيرة وتلخيص قصة قصيرة قرأها و يتدرج المعلم معهم حتى يعودهم على وصف ما يشاهدونه من مظاهر الطبيعة ومن يتعاملون معه فى حياتهم اليومية ، والإجابة عن أسئلة الكتاب والتى تتعلق بموضوعات القراءة المقروءة ، وهكذا إلى أن يطلب منهم كتابة ما يفكرون فيه من موضوعات وما يخطر على بال كل منهم كى يهيئهم إلى المرحلة المقبلة التى تتميز بالاستقلالية نوعًا ما فى الشخصية والسلوك والتعبير.

وفى المرحلة المتوسطة يميل التلاميذ إلى كتابة الموضوعات المطولة ، ووصف مظاهر الطبيعة بصورة كذلك وصف الرحلات ومظاهر الحياة المختلفة وكتابة الرسائل الودية إلى الأصدقاء والأهل فى المناسبات .

كما قد يميل بعضهم إلى التعبير عن وجهة نظره حول مشكلة معينة تتعلق بالمجتمع و يطرح الحلول المناسبة لها ، ويميل بعض التلاميذ إلى الشعر والمسرح وجمع المقالات التى تهمه من الصحف والمجلات لذلك يجب تشجيع التلاميذ على الانخراط فى الجماعات المدرسية والاشتراك فى تحر ير صحف الحائط وصحيفة المدرسة لأنها تعتبر منافذ حرة للتعبير عن الذات وعن كل ما يدور فى ذهن التلميذ و يود التعبير عنه بنوع من الحر ية .

أما فى المرحلة الثانو ية فيميل التلاميذ إلى كتابة القصص القصيرة والتلخيص وكتابة الموضوعات التى تتعلق بالمشاكل الاجتماعية كمضار التدخين والعادات الاجتماعية الحسنة والسيئة ، ومشاكل الزواج والطلاق فى بلادنا ، ومشاكل المواصلات والبيروقراطية وفى تعامل الموظفين مع الجماهير وغيرها من الموضوعات التى يتوق التلميذ التعبير عنها بلغته وأسلوبه و يفرغ خلالها طاقاته وما يثقل تفكيره .

وإذا كانت الأخطاء اللغو ية والإملائية ما تميز كتابة تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة فإن ركاكة الأسلوب وعدم التركيز وتشتت الأفكار يميز كتابة تلميذ المرحلة الثانو ية ، إلا المبدعين منهم فإن أخطاءهم فى هذه الجوانب تكون قليلة .

ويجب أن ننبه الأذهان إلى أن التعبير الكتابى يعتمد اعتمادًا كبيرًا على درجة ثقافة التلميذ وكثرة اطلاعه وقراءاته ، كما أنه يعتمد على درجة تدربه على الكتابة والإملاء الاختبارى ، لذلك نستطيع القول أن درجة تقدم التلميذ فى التعبير الكتابى تعتمد اعتمادًا كبيرًا على درجة طلاقته اللفظية فى القراءة ودرجة فهمه واستيعابه لما يقرأ من جهة وقلة أخطائه الإملائية واللغوية من جهة أخرى .

لذلك يجب التركيز على الأخطاء اللغوية والاملائية باستمرار، وعلى الأخص المرحلتين الإعدادية والثانوية حيث ينبغى أن يجيد التلميذ استخدام ما درسه فى النحو من قواعد أثناء كتابة موضوعات التعبير المختلفة . وهناك العديد من الأبحاث التى أجريت وتناولت العلاقة بين التعبير والأخطاء النحوية ، ومنها ما قام به أحد التربويين حيث تناول بالدراسة واقع مناهج تعليم القواعد النحوية فى مراحل التعليم العام فى الوطن العربى ومن ضمن هذه الدراسة تناول الباحث الأخطاء النحوية التى يرتكبها النشء فى تعبيراتهم الشفهية والكتابية وملخص نتائج هذا البحث ما يلى (٣) :

كانت نسبة أخطاء التلاميذ فى التعبير الشفهى تتركز حول الفاعل والمفعول به من حيث الرفع والنصب ، حيث كان التلاميذ لا يفرقون بينهما من الناحية الإعرابية ، كذلك لم يراع التلاميذ وظيفة حروف الجر حين النطق بالاسم بعدها فيرفعون الاسم أو ينصبونه بدلاً من جره .

كذلك بالنسبة للفعل الماضى المسند إلى الضمير فإن التلاميذ لم يجيدوا نطق الضمير المسند ، وبالنسبة لفعل الأمر كان الخطأ يظهر فى حالة بنائه على حذف النون والتى يكون فيها معتل الوسط ، أما فى حالة كونه معتل الأخر فلم يظهر الخطأ فيه فى التعبير الشفهى كما أن الأخطاء تركزت فى المباحث التالية : المبتدأ والخبر، اسم إن وأخواتها وخبرها ، اسم كان واخواتها وخبرها ، المضاف إليه المجرور بالحرف ، الحال ، الاسم الموصول واسم الإشارة حيث تقع الأخطاء فى تطابق هذه الأسماء مع الأسماء التى تتعلق بها إفراداً وتثنية وجمعًا ، كما أن الخطأ فى مبحث الضمير يتجلى فى التطابق أيضًا ، كذلك الأخطاء فى فتح همزة إن وكسرها وغيرها من الأخطاء اللغوية التى كشف عنها البحث تبين مدى ضرورة مراعاة

ستحدثه المساحت المحوبة فى التعبير بنوعيه ، ولضرورة ملاحظة معلم هذه الأخطاء التى تشيع بين التلاميذ دونما التأكيد على تصحيحها وتصويبها فى حينها ، لذلك نجد الغالبية العظمى من التلاميذ لا تجيد النطق الصحيح للكلمات ، الأسماء منها والأفعال ، و ينسحب ذلك على خريجى الجامعات بل نلاحظه كل يوم فى نطق مذيعى نشرات الأخبار ومقدمى البرامج الإذاعية والتليفزيونية .

ويمكن علاج هذه المشكلة المستعصية اذا ما التزم المعلم بالأهداف التعليمية والتربوية وسعى الى تحقيقها ، وذلك عن طريق ترجمتها سلوكيًا ، بحيث يتناول المقرر المدرسى بالتحليل و يركز على كل جزء منه ، ويخصص وقتًا محددًا لموطن واحد من مواطن الخطأ و ينبه التلاميذ إليه ، ليس ذلك فحسب بل مطالبتهم بضرب الأمثلة المتضمنة لهذا الخطأ لفظًا داخل الفصل وكتابته فى كراسات التعبير . و بتكرار هذه العملية مع كل خطأ يصادف التلاميذ يكون المعلم قد حقق أهدافه السلوكية التى حاول من خلال تنفيذها تغيير سلوك التلاميذ المعرفى والكتابى واللفظى الحركى ، وبما أن التعلم هو محاولة تغيير سلوك التلاميذ لذلك يجب على المعلم أن يؤكد على هذا المفهوم و يتذكره و يستعيده فى ذهنه فى كل حصة دراسية حتى يتنبه الى أن وظيفته ليست مجرد ضبط الفصل والمحافظة على النظام فيه وترك التلاميذ يعملون ما يحلو لهم أو يستمعون له فقط ، بل إن وظيفته الأساسية تكمن فى استثارة أنشطة التلاميذ داخل الفصل وخارجه ، وحثهم على المشاركة الفعالة والتحدث ما أمكن مع المعلم وكتابة ما يجول بخواطرهم واستشارتهم فيما يكتبون وفيما يفكرون كي يحدث التفاعل الصفى الحقيقى بين المعلم والمتعلم و بذلك يضمن المعلم إمكانية تحقيق الأهداف السلوكية وأهداف مادته والأهداف التعليمية بشكل عام .

وهناك بعض الإرشادات التى يمكن أن يستعين بها المعلم فى تحقيق هذه الأهداف نذكر منها :

١ــ مراعات استراتيجية التحضير المقترحة وذلك بالنسبة لصياغة الأهداف السلوكية واستخدام الوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف . وهناك الكثير من الوسائل التى يمكن أن تستخدم فى تدريس التعبير بنوعيه الشفهى والتحريرى ، ومن هذه الوسائل الصور والمكتبة المدرسية ،

والمراجع العديدة من كتب وقصص ومجلات ، والرحلات التعليمية والترفيهية ، كل هذه الوسائل تساعد المعلم فى تدريس المادة كما تساعد التلميذ على إدراك موضوع التعبير والإلمام به من جميع جوانبه ، كما يمكن للتلميذ أن يعبر عن آرائه وأفكاره بعد عرض فيلم تعليمى ، حيث يلخص ما ورد فيه من معلومات شفاهة أو كتابة .

٢ـ للمدرس أن يقترح الموضوع على التلاميذ أو يترك لهم حرية اختياره ، وهذا يخضع للتكتيك الذى يتبناه المعلم ، ويخضع التكتيك عادة للموقف التعليمى بشكل عام ، فقد يختار التلاميذ مناسبة وطنية أو دينية للتحدث عنها أو الكتابة بمناسبتها أو يعبر التلاميذ عن أفكارهم واتجاهاتهم نحو مشاكل المجتمع بأنواعها ، أو يصفون رحلة قاموا بها ، أو تلخيص موضوع هام بالنسبة لهم ، أو كتابة رسائل الى أصدقائهم إلى غير هذه الموضوعات الهامة التى تصقل لغتهم وتنمى قدراتهم ومواهبهم اللغوية .

٣ـ دعوة التلاميذ الى التفكير فى الموضوع والى البحث الجدى والتنقيب الدقيق من المراجع المختلفة من كتب وصحف ومجلات وغيرها .

٤ـ الاهتمام بعناصر الموضوع وترتيبها حسب أهميتها من جهة وحسب المقدمة والحبكة والنتيجة من جهة أخرى ، لأن العناصر المنظمة هى ثلثى الموضوع وهى القيادة الحكيمة لنتيجة سليمة .

٥ـ ينبغى تصحيح الموضوع المكتوب بكل دقة وعناية من الجوانب النحوية واللغوية (الأسلوب) والإملاء والخط الى جانب الأهداف الأساسية من كتابة الموضوع . كما يجب مطالبة التلميذ بتصحيح أخطائه أولاً بأول . وبخصوص التعبير الشفهى لا يجب مقاطعة التلميذ فى كل خطأ يقع فيه ، فلابد من إعطائه الفرصة تلو الأخرى ومنحه الثقة بالنفس والثناء عليه بعد الأداء والمدح والثناء ضرورى جدًا فى كل حصة دراسية ولكل تلميذ . وتصحيح الأخطاء اللفظية تتم بعد الأداء وبأسلوب توجيهى وليس بأسلوب تهكمى أو عقابى .

٦ـ من الأفضل قراءة بعض الموضوعات الجيدة داخل الفصل كى يتأملها

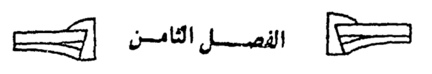
التلاميذ من حيث الأسلوب والتسلسل الفكرى وقلة الأخطاء كى يتمثلوا بها و يتخذونها مثلاً جيدًا لهم أثناء الكتابة .

٧ــ تعو يد الطلاب على دقة النقد لما يكتبون بحيث يكتشفون مواطن الخطأ فى كتاباتهم و يتدر بون على تنقيح المكتوب من الجوانب اللغو ية والنحو ية والبلاغية والإملائية .

٨ــ توجيه الطلاب إلى استخدام قدراتهم التعبير ية قولاً وكتابة فى الدعوة إلى الله بدينه الحنيف والنصح لأئمة المسلمين وعامتهم وأن يكونوا بما ينتجونه فى المستقبل من شعر أو نثر، ألسنة رشد وخير ومحبة ودعاة إلى الحق والقوة والفضيلة وتعبيرًا عن مثل الإسلام وهديه فى شؤون الحياة جميعًا(٤) .

٩ــ ضرورة تدر يب التلاميذ على أنواع التعبير المختلفة فى مجالات الكتابة والتحدث ، ومن الأنواع الكتابية ، التعبير الإبداعى ، كتابة القصص والمسرحيات ، كتابة المقالات الصحفية ، وكتابة الملخصات ، كتابة الرسائل ، نثر المنظوم ، التعبير الوظيفى كالرسائل الإدار ية والعرائض والمذكرات والتقر يرات ، ومن أنواع التعبير الشفهى المناقشات والمناظرات والخطب والأحاديث وغيرها .





الفصـــل الثامــن

المهارات اللغوية العلمية

القواعـــد النحويـــة

النحـــو

كما فى فروع اللغة العربية الأخرى ، تختلف أهداف تدريس النحو من مرحلة تعليمية لأخرى ، فالقواعد النحوية تدرس فى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بهدف تعريف التلميذ ببنية اللغة العربية وتسمية الكلمات والجمل بأسمائها ، كالمبتدأ والخبر والمفرد والمثنى والجمع بأنواعه المذكر السالم والمؤنث السالم وجمع التكسير ، وصيغة منتهى الجموع ، والجملة الاسمية والجملة الفعلية وغيرها . كما يهدف تدريس هذه المادة فى تلك المرحلة إلى تعريف التلميذ بالحركات التى تميز كلا مما سبق ، علاوة على تدريبه على استعمال بعض القواعد المبسطة فى صورها المختلفة كاستعمال الأسماء الخمسة والأفعال الخمسة ، وإدخال أدوات النصب على الفعل المضارع وحروف الجر على الأسماء وغير ذلك أيضًا من الأسس التى تبنى اللغة العربية عليها ، لأن ذلك يساعد التلميذ فى حديثه ومخاطبته للآخرين كما يساعد على الكتابة بطريقة صحيحة بعيدًا عن الخطأ واللحن .

وهناك من الأهداف الأخرى التى تتعلق بالسلوك العام الذى لا يقل أهمية عن التغير فى السلوك المعرفى أقصد بها «تربية الأجيال الصاعدة تربية تستهدف تأصيل أسس العقيدة الإسلامية السمحة وغرس الأخلاق الكريمة وترسيخ المثل

العليا والمبادىء الكريمة الفكرية والروحية والوطنية ، وتنمية عواطف الإيثار والخير والتضحية وحب العمل فى نفوس هؤلاء الأبناء ليكونوا أهلاً لحمل رسالة التضامن والتعاون والبناء فى وطننا الإسلامى »(٤) .

وتتحقق هذه الأهداف من خلال القطع النثرية التى تقدم للتلاميذ والتمارين المختلفة والتطبيقات التى يمارسها التلميذ بنفسه علماً وعملاً .

أما فى المرحلتين المتوسطة والثانوية ، فإن الهدف من تدريس القواعد النحوية هو تثبيت الأسس السابقة فى لغة التلميذ قراءة ومخاطبة وكتابة ، والهدف الأساسى فى هاتين المرحلتين هو وضع القواعد النحوية موضوع التطبيق العملى فى حياة التلميذ ، ويمكن تفصيل الأهداف العامة من تدريس النحو فى المراحل الثلاث كما يلى(٥) :

١ــ تعريف التلميذ بأساليب العربية وتعويده على إدراك الخطأ فيما يقرأ ويسمع ويتجنب ذلك فى حديثه وقراءته وكتابته .

٢ــ يهدف النحو إلى ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة .

٣ــ مساعدة التلميذ على فهم ما يقرأ أو يسمع فهماً دقيقاً .

٤ــ تثقيف التلميذ وذلك عن طريق زيادة معلوماته عن طريق الأمثلة والتطبيقات المفيدة .

٥ــ زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية وذلك باستخدام الأمثلة المعطاة والتدريب على الاشتقاق واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة .

٦ــ وضع القواعد النحوية والصرفية واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة .

٧ــ وضع القواعد النحوية والصرفية موضع التطبيق العملى قراءة ومحادثة وكتابة وهو الغاية من تدريس النحو.

ما المقصود بالنحو؟

لقد أوردت المعاجم العربية (٦) معنى تعريبيًا للنحو تحت باب نحا ، ينحو بمعنى قصد يقصد . والنحو هو القصد والطريق ، بمعنى الوصول بالكلمة الى قصد معين أو طريق نتبعه معها من أجل فهم معناها من خلال أحوال آخرها ، لذلك نجد فى المعجم الوسيط أن النحو « هو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعراباً وبناء » ، والنحوى هو « العالم بالنحو أو بأحوال الكلام » .

ولقد ذكر جبور عبد النور فى معجمه الأدبى تحت مادة (نحو) : « أن الكلمات قبل أن تدخل فى تركيب العبارة لا يكون لها نصيب من الإعراب ، فإذا انتظمت فى العبارة تغير آخرها فيقال لها فإن معربة . أو يثبت آخرها على ما كان عليه من قبل فيقال لها مبنية ، ولكى نعرف التغيير الذى يطرأ على أواخر الكلمات المنتظمة فى العبارة يجب أن ندرس علم النحو لأنه يعرفنا بأحوال أواخر الكلمات من حيث الإعراب والبناء » .

وفى موضوع آخر ذكر أن « الكلمة العربية قبل انضمامها إلى سواها لا يظهر فى آخرها أية حركة لأنها غير متأثرة بالعوامل التى تفرض عليها أن تكون فى حال رفع أو نصب أو جر أو جزم ، فإذا ائتلفت مع سواها فى جملة مفيدة تأثرت بالعوامل وظهرت فى آخرها الحروف التى تدل على مقامها فى العبارة ، وعلم النحو هو الذى يوضح أنواع هذه العوامل وشروطها وما ينجم عن كل واحد منها » (٧) .

مما تقدم يتبين لنا أن الكلمة إذا ما أتت مفردة فان لها حالاً واحدة لا تتغير الا إذا وقعت فى جملة مكتملة ومفيدة فإن آخرها يكون حسب موقعها فى هذه الجملة قد يتغير وقد يثبت ، لذلك فإن معالجة الكلمة المفردة والتى تكون على وزن خاص وهيئة خاصة تكون من اختصاص علم الصرف ، أما اذا بحث عنها وهى مركبة ليكون آخرها على ما يقتضيه منهج العرب فى كلامهم — من رفع أو نصب أو جر أو جزم أو بناء على حال واحدة من تغير — فيكون من اختصاص علم الإعراب . بناء عليه ، فإن النحو فى الاصطلاح هو الصرف والإعراب ، لذلك كان يعرف بأنه « علم تعرف به أحوال الكلمات العربية مفردة ومركبة » (٨) . وجاء فى تعريف آخر بأنه « علم بأصول يعرف بها أحوال أواخر الكلمة إعراباً وبناء » (٩) . وجاء

فى اصطلاح النحويين بأنه «قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التى حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعهما ، وبمراعاة تلك الأحوال يحفظ اللسان عن الخطأ فى النطق ، ويعصم القلم عن الزلل فى الكتابة والتحرير»(١٠) .

من التعريفين السابقين يتبين لنا أن الصرف لم يعد من موضوعات النحو بل انفصل عنها على اعتبار أنه لا يبحث عن الكلمة مركبة مع غيرها ، فأصبح الإعراب يعرف بالنحو، والصرف ما يعنى بالكلمة المفردة .

وأيًا كان من تعريف للنحو أو الصرف فإن دراسة النحو فى مدارسنا الحالية تقتصر على معرفة الشروط والأحوال التى اقتضت تغيير أواخر الكلمة ، ووضع بقية الكلمات المتشابهة تحت نفس الشروط لتحدث نفس النتائج عن طريق القياس . فالفاعل يكون مرفوعًا بالضمة إلا بشروط مثل رفع المثنى بالألف وجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة بالواو، ويكون ضميراً مستتراً فى حالات معينة فإن أتى بعد فعل الأمر للمفرد المذكر أو فعل المضارع الذى فى أوله همزة أو نون أو تاء الخطابة للواحد ، وهكذا فإن معرفة هذه الشروط وهذه الأحوال تسهل على الناطقين بالعربية لغتهم قراءة وكتابة . وقد يجد التلميذ مشقة فى حفظ أحوال وظروف الكلمة أثناء التركيب ، وهنا تكمن صعوبة تعلم النحو وتعليمه ، فالتلميذ لا يستطيع استيعاب جميع حالات النحو لأن أغلب الشروط والقواعد التى تدرس لا تمس حياة التلميذ من قريب أو من بعيد ، علاوة على أنها تهم المختص فى علوم النحو عن غيره ، فبداية تعقيد اللغة جاءت نتيجة للحن والتحريف فيها أثناء النطق ، فرأى أبو الأسود الدؤلى رضى الله عنه ضرورة ضبط أواخر الكلمات خوفًا من ضياع معانى اللغة وألفاظها ، وخصوصًا لكثرة الاختلاط بالأعاجم فى ظل الدولة الإسلامية التى أصبحت مترامية الأطراف فى عهد الخليفة الرابع على بن أبى طالب رضى الله عنه .

ويقال إن أبا الأسود سمع قارئًا يقرأ قوله تعالى : (أن الله برىء من المشركين ورسوله) ففزع من ذلك وخاف على اللغة العربية من الذبول والفساد فعرض الأمر على الخليفة على رضى الله عنه فأمره بتنظيم اللغة ومفرداتها ، ووضع النقاط على الحروف والحركات فى أواخر الكلمات ، فقام علىّ كرم الله وجهه

يستطيع بعض أبواب النحو لاسيما الكلمة وأنواعها وأن وأخواتها والإضافة والإمالة ، والتعجب والاستفهام وغيرها وقال لأبي الأسود :

« انح هذا النحو» أي سر على نفس النهج والطريق ، وربما رجع اللغويون والمفسرون إلى هذا في تعريفهم للنحو، ولكن الجاحظ أورد أثرًا عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه يشجع على تعلم النحو بقوله « تعلموا النحو كما تعلمون السنن والفرائض » ولا نعلم هل الاهتمام بتدوين النحو جاء كما أمر الفاروق عمر أو بعدما اجتهد أبو الأسود الدؤلي ؟ ولكن في نهاية الأمر نرى أن اللغة العربية قد انتظمت في قواعد وأصول ومبادىء لا تضاهيها لغة أخرى في هذا النظام المبتدع والمبدع ، لم لا ؟ وهي لغة القرآن الكريم الذي حوى واحتوى على قواعد اللغة وحفظها مصداقًا لقوله تعالى : (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون) .

صعوبة تعلم النحو:

مما لاشك فيه أن معرفة القواعد النحوية ضرورة لابد منها ، ولا يمكن الاستغناء عنها لأنها تفيد في ضبط الكلام لفظًا وقراءة وكتابة علاوة على أنها تساعد في التمييز بين الألفاظ المتكافئة مثل قوله تعالى : (من تطوع خيرًا فهو خير له) نجد أن خيرًا الأولى منصوبة لأنها وقعت مفعولاً به ، وخير الثانية خبر للمبتدأ مرفوع ، فلولا الاعراب والنحو لالتبس على القارىء ضم الأولى وضم الثانية أو رفع الأولى وجر الثانية ، والتبس عليه المعنى كذلك ، إذ إن خيرًا الأولى تدل على كل شيء إيجابي يقوم به الفرد . أكان هذا الشيء ماديًا أو معنويًا ، ويكون جزاؤه حصاد الخير الذي يعود عليه في الدنيا والآخرة .

فالنحو اذن هو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى ، لاسيما وأن اللهجات العامية غزت المجتمعات العربية وأفسدت الألسنة وأبعدتها عن اللغة الأم ، لذلك لابد من وضع هذه المعايير كي تكون ضابطاً للغة وللألسنة على حد سواء وإذا كان تعلم اللغة يخضع في مراحله الأولى لظاهرة المحاكاة ، فإن الطفل يحاكي أبويه ثم إخوته وأقاربه ثم مجتمعه الذي يعيش فيه ، فينطق بما لهجت به ألسنتهم ولا ينطق بالفصحى ولا يعرف من أمرها شيئًا .

وبعد أن يلتحق بالمدرسة يخطو خطواته الأولى نحو تنظيم الكلام بحيث يدرك أن الألفاظ والكلمات التى اكتسبها من خلال مجتمعه يمكن أن ينطق بها بطريقة أكثر تهذيباً وصقلاً وأقرب إلى الفهم لارتباطها بألفاظ أخرى وتعطى جميعها جملة مفيدة يستخدمها التلميذ فيما بعد فى حديثه وكتابته وتعبيره ، لأن الألفاظ التى كان قد اكتسبها قبل دخوله إلى المدرسة تتسم بالعزلة والانفرادية عن غيرها . فقد يستطيع الطفل أن يلفظ كلمة سيارة ، وقلم ، وطريق ، وغيرها ، ولكن لا يتعلم الجملة « ركبنا السيارة ذات صباح متوجهين إلى شاطىء البحر » ، أو « للقلم فوائد كثيرة » ، و« الطريق الصالح الآن للسيارات » . وغير تلك الجمل التى ينطق بها التلميذ بطريقة سليمة وتعالج مواقف معينة .

فقواعد النحو هى التى تعالج هذه الألفاظ من خلال الجمل ، وإذا لم توضع هذه القواعد موضع التطبيق فإنها تصبح علماً دون عمل لا فائدة منه يقول ابن خلدون فى ذلك :

« إن صناعة العربية إنما هى معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة . فهو علم بكيفية لا نفس كيفية فليست نفس الملكة ، وإنما هى بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علماً ولا يحكمها عملاً فإن العلم بقوانين الاعراب انما هو علم بكيفية العمل ، ولذلك نجد كثيرًا من جهابذة النحاة والمهرة فى صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين إذا سئل لكتابة سطرين إلى أخيه أو ذى مودة أو شكوى ظلامة أو قصد من مقصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر اللحن ، كذا نجد كثيرًا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين المنظوم والمنثور ، وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول من المجرور ، ولا شيئاً من قوانين صناعة الكتابة . فهكذا تعلم أن تلك الملكة هى غير صناعة العربية وأنها مستغنية عنها بالجملة » .

من هذا الكلام يفرق ابن خلدون بين الصناعة القائمة على التفنن بأساليب اللغة عن طريق استخدام القواعد والقوانين ، وبين الملكة التى يتميز بها أفراد دون آخرين ، فاذا نمت الملكة عند الفرد استغنى عن القواعد والقوانين التى تدخل فى صناعة اللغة ، ولكننا نرى أن ملكة اللغة لا تنشأ من فراغ ثقافى أو علمى بل لابد من تقويتها وتعزيزها بالقواعد والقوانين اللغوية ، تماماً كالممثل الموهوب الذى يمكن أن يحسن الأداء ويرفع من مستواه عن طريق الدراسة وعلم التمثيل وهكذا .

ولكننا يمكن أن نستخلص من كلام ابن خلدون ما يلى :

أ ــ ضرورة الاهتمام بقوانين النحو التى لها أثر فهم الدلالات والمعانى .

ب ــ معرفة قوانين اللغة وسيلة وليست غاية ، ولا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملاً مساعدًا للوصول إلى الغاية.

جـ ــ لا يجوز الاقتصار على الطابع النظرى فى عملية التعلم ، بل يجب الربط بين النظر والعمل .

د ــ اذا استطعنا تكوين ملكة اللسان العربى عند طالب اللغة العربية يمكننا الاستغناء عن كثير من القوانين الإعرابية .

إذا كانت تلك الأهمية لقواعد اللغة ، فلابد اذن من تدريسها وتعليمها وتعلمها فى المدارس ، إذ لا يمكن الاستغناء عنها مطلقًا ، وبالرغم من كل هذا لا يعنى ذلك أن النحو جميعه يجب تدريسه فى مراحل التعلم العام ، إذ أن هناك مواضيع يمكن الاستغناء عنها بسهولة لعدم الحاجة اليها فى الحياة المتصلة بالواقع المباشر كالاختلافات المنطقية فى العلل النحوية ونظرية العامل وغيرها . ونعقيد اللغة عن طريق القواعد التى لا لزوم لها جعلت النحويين موضع سخرية .

قال أبو مسلم :

قد كان أخذهم فى النحو يعجبنى ... حتى تعاطوا كلام الزنج والروم

لما سمعت كلاما لست أفهمه ... كأنه زجل الغربان والبوم

تركت نحوهم والله يعصمنى ... من التعجم فى تلك الجرائم

وقال ابن دريد تندرًا بنفوطيه :

أف من النحو وأصحابه ... قد صار من أصحاب نفطويه

إن قلت كما فيه يكون لها ... معنى يخالف ما قاسوا وما وضعوا

قالوا : لحنت وهذا الحرف منخفض ... وذاك نصب وهذا ليس يرتفع

كم بين قوم قد احتالوا لمنطقهم ... وآخرين على اعرابهم طبعوا

وبين قوم رأوا شيئًا معاينة ... وبين قوم رووا بعض الذى سمعوا

تلك الأبيات تنطبق على أولئك الذين جعلوا النحو منطقًا وفلسفة ولكن بعض المنكرين يرون فيه تقويمًا للسان. يقول احسان بن حنف فى ذلك:

النحو يصلح من لسان الألكن   والمرء تكرمه اذا لم يلحن
واذا طلبت من العلوم أجلها
فأجلها منها مقيم الألسن

وصعوبة النحو لا تكمن فى اتخاذه مادة فلسفية فحسب، بل فى كونه غير مرتب من الناحية المنهجية من جهة، وتدريسه فى مدارسنا بطرق تقليدية عقيمة من جهة أخرى، لذلك نجد أن بعض التربويين يعارض تدريس النحو بصورته الحالية فى المدارس، والبعض الآخر يؤيد تدريسه كمادة مستقلة مثل أية مادة دراسية، وكل فريق من الفريقين يسوق حججه لإثبات وجهة نظره، ولكن لم يتطرق هؤلاء ولا أولئك لما يجب أن يكون عليه منهج النحو فى المدارس، ولا كيف يجب أن يدرس النحو بأسلوب يتمشى مع مطالب العصر.

المعارضون لتدريس النحو:

أما الذين يعارضون تدريس النحو فى حصص مستقلة، فيدعون إلى تدريب التلاميذ على استخدام الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة والعناية بهذه الأساليب فى التدريس، ليكون للمحاكاة أثرها فى تقويم الألسن لأن تخصيص حصص لتدريس مادة القواعد مضيعة للوقت ويسوق هؤلاء الحجج التالية [11]:

١ ــ لجوء الطفل الى لغة المحاكاة فى اكتساب الألفاظ. لذلك فان الطفل يجب أن يقلد معلمه فى اللغة، ويقلد الكتاب الذى يقرأ فيه، ويقلد جميع مجالات الحياة التى تحيط به ويعبر عنها بلغة التقليد التى تساعده على التفاهم مع أفراد مجتمعه.

٢ ــ إن العرب تعلموا اللغة عن طريق التقليد وليس أدل على ذلك من الشعراء والخطباء فى الجاهلية من أمثال قس بن ساعدة، والنابغة وزهير، وتداولها اللاحقون السابقين وأن الرسول صلى الله عليه وسلم تلقى أصول اللغة من البادية دون الرجوع إلى قواعد معينة، ثم وضعت قواعد اللغة بناء على

ما تكلم به الأولون ، واستنبطت شواهدها من القرآن والحديث وما سمعته الألسن من قريش الشعر وبلاغة الخطابة . بمعنى آخر أن اللغة العربية سابقة للقواعد لذلك يجب أن نلقى أطفالنا اللغة الصحيحة كي يحاكوها ويقلدونها لتستقيم ألسنتهم .

يقول مندورى ذلك « أن اللغة كانت موجودة قبل وضع نحوها ، وأن الطبيعة كانت قائمة قبل استنباط قوانينها وأن العقل كان يعمل قبل جماعة المعلمين » (١٢) .

٣ــ أن تدريس القواعد بصورتها الحالية مملة وتنفر التلاميذ من اللغة ككل .

٤ــ أن تدريس القواعد كمادة مستقلة توحى بأنها غاية فى حد ذاتها وليست وسيلة لغاية .

٥ــ من النادر جدًا وضع القواعد موضع التطبيق فى القراءة أو الكتابة أو التعبير بشتى أشكاله .

٦ــ يعتمد كل من التلميذ والمعلم فى تعلم وتعليم القراءة وصون اللسان من الخطأ على مادة القواعد التى تثبت أنها لم تحقق هذا الهدف الهام .

المؤيدون لتدريس النحو:

أما الفريق الآخر الذى يرى أنه لا مناص من تدريس النحو كمادة مستقلة فيسوقون الحجج التالية :

١ــ أن محاكاة اللغة العربية الفصحى غير متوفرة فى المدارس فى الوقت الحالى حتى معلم اللغة العربية لا يتحدثها بطلاقة ، ولو صادف أن خاطب أحد المعلمين تلاميذه باللغة العربية الفصحى وطلب منهم تقليده ، فإن بقية المعلمين فى المدرسة لا يراعون ذلك ، ومن ثم يفقد التلميذ ما تعلمه من لغة صحيحة ناهيك عن اختلاط التلاميذ بأفراد أسرهم ومجتمعهم الذين يلهجون بالعامية .

٢ــ لا يمكن تشبيه المدرسة الحالية بالصحراء العربية التى كانت تخرج النوابغ وكانت النوابغ والقبائل تتحدث العربية بالفطرة .

٣ ـ تنمى القواعد قدرات التلاميذ على التفكير والتعليل والاستنباط والقياس المنطقى وهذه الجوانب من الأهداف الهامة التى تسعى المدرسة لتحقيقها ولا تتوافر فى عنصر المحاكاة والتقليد.

٤ ـ القواعد وسيلة لتجنب الأخطاء أثناء الحديث والكتابة، فإذا ما أحس التلميذ بموقف لغوى صعب رجع الى القاعدة كى يصوب نفسه فيما أخطأ فيه.

٥ ـ أن القواعد النحوية ثابتة ويجب أن يدرسها التلميذ للأسباب السابقة ولا توجد فيها صعوبة اذا ما أحسن المؤلفون والتربويون وضعها فى قوالب مرنة تتناسب مع مستويات التلاميذ، وإذا ما أحسن المعلم تدريسها وربطها بغيرها من المواد الأخرى كالقراءة والإملاء، والخط والكتابة، ومواد العلم كالتاريخ والجغرافيا والعلوم وغيرها، فإذا ما انتبه كل معلم لأخطاء التلاميذ اللغوية وحاول تصحيحها يمكن أن يؤدى ذلك إلى اختصار كثير من الصعوبات التى تواجه معلم اللغة والتلميذ المتعلم. كما يمكن التقليل من الأخطاء اللغوية وتقليصها.

إذن لا يعزى الضعف اللغوى الى صعوبة النحو فقط، بل يرجع إلى أسباب أخرى كالمنهج المدرسى وأساليب التدريس وطرق التقويم ودرجة إعداد المعلم وغيرها من الأمور التربوية الهامة التى لا يمكن تبرءتها من تهمة التقصير.

خلاصة الرأى:

مما سبق، يتضح لنا أن المعارضين يرون تدريس النحو بطريقة عرضية لما فيها من مميزات وفوائد منها:

١ ـ أنها طريقة سهلة بحيث يسلك فيها المعلم السلوك الطبيعى و يعالج القضايا اللغوية معالجة عرضية غير مقصودة مما تثير اهتمام التلميذ إلى مواطن الخطأ والزلل دونما عناء فى حفظ القاعدة ودونما تفكير فيها.

٢ ـ تؤدى الى الهدف بسرعة وانطلاق أكثر من الاعتماد على القاعدة والتفكير فيما تم جعله المعيار الذى يقيس التلميذ عليه لغته من قراءة وكتابة وتعبير.

٣ ـ تجعل اللغة هى هدف وشى الغاية من حيث الاهتمام بالنطق والمعنى على السواء.

أما المؤيدون فيرون أن تدريس النحو يجب أن يأخذ الطابع الغرضى أو القاصد، على اعتبار أن النحو هو ضابط اللغة فى عصرنا الحديث لذلك يجب أن يكون هدف المعلم تدريس النحو كوسيلة لغرض الارتفاع بمستوى اللغة بشكل عام. من هنا نلاحظ أن التدريس العَرَضى أخذ وقتاً طويلاً للوصول إلى الهدف. فى حين لجوء الطريقة العرضية إلى تصويب الخطأ مباشرة، نرى الطريقة الغرضية تلجأ إلى تدريس القاعدة للوصول الى الهدف، فالأولى تختصر المسافة والزمن. والثانية تطيل منها، كما أن الطريقة العرضية تشغل التلميذ بالتفكير فى القاعدة قبل نطق الكلمة من خلال الجملة بينما الطريقة العرضية تساعده على التحدث ومن ثم تصوب اخطاؤه بعد السلوك الإجرائى المتمثل بالنطق أو بالكتابة.

ونحن نتفق مع الرأى القائل أن هناك قواعد نحوية وصرفية لا غنى عن تعلمها لأنها اصطلاح اتفق عليه النحاة، والبعض الآخر من النحو مطابق للعقول يتماشى مع بداهة العقل فلا حاجة لتعلمه وحفظه» (١٣).

لذلك نرى أن كلا الطريقتين لازمتان للتدريس، فاستخدام الطريقة العرضية تصلح فى السنوات الأولى من مراحل التعليم ونقصد بها المرحلة الابتدائية، وتسير على نفس النهج حتى نهاية المرحلة الثانوية، ولكن يجب أن يراعى فى عرضها التبسيط والتسلسل وعدم التعارض من خلال المنهج، وجعلها سهلة التناول حتى تكون سهلة التداول، ولا سيما أن هناك بعض الموضوعات التى تدرس فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة أعلى من مستوى التلاميذ، ولم يراع فيها التدرج فى الصعوبة مثال ذلك: موضوع «الضمير المتصل» الذى يدرس للصف السادس الابتدائى و يدرس نفس الموضوع فى الصف الأول الثانوى مع اختلاف فى الأمثلة فقط، فهناك فرق كبير بين المرحلتين من حيث نمو التلاميذ ومستوياتهم العقلية وعمرهم الزمنى.

كذلك لوحظ أن مقرر الصفوف الثلاثة من المرحلة المتوسطة أصعب بكثير من مقرر المرحلة الثانوية، ففى حين تركز المقررات فى المرحلة المتوسطة على جوهر

القواعد النحوية وموضوعاتها نراه مبسطًا ومراجعة هذه الموضوعات فى المرحلة الثانوية ، وقد يكون هذا الترتيب مقصودًا بحيث يعتقد المؤلفون أن اهتمام التلميذ فى المرحلة المتوسطة يكون أكثر من اهتمامه وتركيزه فى المرحلة الثانوية ، أو جعل المرحلة الثانوية مرحلة مراجعة لما سبق دراسته ، ولكن نود القول هنا أن تلميذ المرحلة المتوسطة مثقل بالمواد العلمية والواجبات لذلك نجده يستصعب مادة النحو لما فيها من كثرة حفظ وتطبيقات ، فى حين أن تلميذ المرحلة الثانوية يكون أكثر نضجًا واستيعابًا لمواد الدراسة ، فلا بأس إذن من التدرج فى تدريس القواعد النحوية بحيث تبدأ بالسهل مع تلاميذ المرحلة المتوسطة ثم نتدرج معهم فى الصعوبة فى المرحلة الثانوية وليس العكس .

محاولات تيسير النحو:

ولا يعنى هذا عدم توافر الجهود التى تهدف الى تطوير مناهج النحو فى المدارس بل إن الكثير من العلماء واللغويين والتربويين ، وفى العديد من المؤتمرات والندوات التى عقدت من أجل هذا الهدف أكد على ضرورة تيسير مادة النحو على التلاميذ حتى تكون مادة سهلة سلسة يتقبلها التلميذ كأية مادة دراسية محببة إلى النفس وقريبة من تفكيره وتعامله اليومى . يقول طه حسين فى ذلك :

« قد تغيرت الحياة ، وتغيرت العقول ، وأصبح النحو القديم تاريخًا يدرسه الاختصاصيون ، ولم يبق بد من نحو ميسر قريب ، لتفهمه هذه الملايين الكثيرة من التلاميذ »([١٤]) .

وقبل طه حسين ظل أئمة النحو طوال الأجيال العربية المتعاقبة يعنون بهذا التيسير منذ وضع الكسائى كتابًا سماه « مختصر النحو » ، وابن مضاء القرطبى يدعو الى إلغاء نظرية العامل غير الواقعية ، و يعترض على تقدير العوامل المحفوظة ومتعلقات المجرورات ، والضمائر المستترة فى المشتقات ، ثم طالب بإلغاء التمرينات غير الوظيفية والاقتصار على ما يفيد اللغة واقعًا وفعلاً وقبله ابن خلدون أشار إلى « عدم الانشغال بقوانين الاعراب التى لا تفيد اللغة » .

أما الجاحظ فقد وجه نصحًا إلى معلمى اللغة العربية والمشتغلين بها قائلاً : « أما النحو فلا تشغل قلب الصبى منه الا بقدر ما يؤديه الى السلامة من فاحش

اللحن ، ومن مقدار جهل العوام فى كتاب ان كتبه ، وشعر أن أنشده ، وشيء إن وضعه ، ومما زاد على ذلك فهو مشغله عما هو أولى به من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع ، وانما يرغب فى بلوغ غاية النحو ومجاوزة الاقتصاد من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور وتدبير المصالح للبلاد والعباد ، ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه ، وعويص النحو لا تجدى فى المعاملات ولا يضطر إليه شيء »([15]) .

تلك دعوة صريحة عن الجاحظ للابتعاد عن دقائق النحو فى التدريس بل التركيز على الأساسيات فقط والتى تحفظ اللسان وتكفل له السلامة من اللحن ، والتعمل فى جسيمات الأمور يجب تركه للمختصين بالنحو الذين يحاولون حل مشكلاته ، وتذليل الصعوبات التى تواجه المتعلمين .

بناء عليه سلك المربون فى تدريس النحو مسلكين أساسيين ، المسلك الأول يعنى بالمتخصصين فى النحو ويدرسون غالبًا كتاب سيبويه الذى يقع فى خمسة مجلدات سوى الشروح والنصوص ، والمسلك الثانى فيعنى بالناشئة الذين يدرسون مبسط النحو ، ولقد فعل ذلك صنيع أبى جعفر النحاس المصرى المتوفى سنة ٣٣٩ هـ حيث درس كتب سيبويه للمختصين ووضع كتابًا مختصرًا للنحو أسماه « كتاب التفاحة » وهو لا يكاد يتجاوز ست عشرة صفحة عرض فيها قواعد النحو الأساسية([16]) . ولقد استطاع شوقى ضيف أن يستخلص من المذهب النحوى لابى جعفر النحاس فى كتابه « المدارس النحوية » ولقد وضع ابن اجروم الصنهاجى المغربى المتوفى سنة ٧٢٣ للهجرة متن الأجرومية الذى لا يتجاوز العشرين صفحة وكان يدرس إلى عهد قريب فى الأزهر الشريف .

ولقد أبدى كل من رفاعة الطهطاوى ، وحفنى ناصف وعلى الجارم ومصطفى أمين استعدادًا واضحًا فى تيسير النحو للناشئة فكانت لهم مؤلفاتهم التى قصدوا من ورائها إخضاع مادة النحو للأساليب التربوية الحديثة والتى تسهل على الناشئة دراستها واستيعابها .

وفى سنة ١٩٣٧ نشر ابراهيم مصطفى كتابه « إحياء النحو » الذى يدعو فيه إلى البعد عن الفلسفة وإلغاء نظرية العامل والاحتكام فى الإعراب إلى المعنى ،

وبناء على اقتراحاته النفيسة ألفت فى وزارة المعارف بمصر لجنة من كبار أساتذة الجامعة المصرية ودار العلوم بهدف وضع مقترحات لتيسير تدريس النحو وبالفعل وضعت اللجنة مقترحاتها التى تتمثل فيما يلى :

« الاستغناء عن الإعرابين التقديرى والمحلى فى المفردات والجمل والغاء علامات الفرعية فى الإعراب إلغاء ألقاب الاعراب وهى الرفع والنصب والجر والجزم والاكتفاء بألقاب البناء وهى الضم والفتح والكسر والسكون ، واقامة صرح النحو على ركنين أساسيين هما الموضوع والمحمول ، وقد تليهما تكلمة وتشمل جميع المفعولات ، وحذف الاعلال والابدال الصرفيين »(١٧) .

ولقد عرضت هذه المقترحات على مجمع اللغة العربية سنة ١٩٤٥ فأقرها مع بعض التعديلات عليها .

ولقد اقترحت لجنة تيسير قواعد اللغة العربية فى مصر ١٩٣٨م/١٣٥٧هـ إلغاء الإعراب التقديرى والمحلى والضمير المستتر جوازًا ووجوبًا ، وجعل المبتدأ والفاعل ونائب الفاعل فى باب واحد اسمه « المسند إليه » أما مؤتمر مفتشى اللغة العربية فى القاهرة عام ١٩٥٧ ، فقد حاول تذليل صعوبات النحو ودعا إلى تبنى نهج جديد فى تدريس النحو يقوم على أساس أن الكلام العربى كله مكون من جمل ومكملات وأساليب ، فالجمل لكل منها ركنان أساسيان المسند والمسند إليه ، والمكملات هى « كل لفظ يضيف إلى معنى الجملة الأساسى معنى يكمله » ، والأساليب هى « الأنماط اللغوية التى نطق بها العرب على الصورة التى وصلت الينا ، ونحن نحفظها ونقيس عليها » ، وقد هدفت دعوتهم إلى تبويب النحو من جديد فيجمع كل ما يتعلق بالمعنى الواحد فى باب واحد يسمى « أسلوبًا » .

وفى مؤتمر مجمع اللغة العربية سنة ١٩٧٧ قدم شوقى ضيف مشروعًا لتيسير النحو التعليمى أقامه على أسس ثلاثة وهى : إعادة تنسيق أبواب النحو بحيث تدمج الأبواب الفرعية فى الأبواب الأساسية وتدمج معها صيغها فى تلك الأبواب حتى لا تتشتت أذهان الناشئة فى كثرة من الأبواب ترهقها عسرًا ، وأيضًا بحيث تجمع صيغ الباب وصوره وأحواله فيه بدلاً من بعثرتها فى أماكن متفرقة . والأساس الثانى وهو الاستغناء عن الاعرابين التقديرى والمحلى فى المفردات وكذلك المحلى

ى الجمل . والأسس الثالث أن لا يتضمن كتاب النحو اعراب كلمة لا يفيد إعربها الناشئة أى فائدة فى صحة النطق به ، إذا الإعراب « ليس غاية فى حد ذاته إنما هو وسيلة لتحسين الناشئة النطق السديد بالعربية » .

وأضاف أساسًا رابعًا إلى مشروعه يتمثل باقتراح ضوابط وتعاريف دقيقة لبعض أبواب النحو العسرة تجمع صور التعبير فيها وتوضحها توضيحًا تامًا .

ولقد اعتمد المجمع قرارات لجنة الأصول التى شكلت لدراسة المشروع وذلك سنة ١٩٧٩ وقد أضاف أساسين آخرين سنة ١٩٨١ وهما حذف الزوائد العالقة بأبواب النحو التعليمى دون حاجة ، واضافة نواقص إليها من شأنها أن توضح للناشئة جوانب مهمة فى نطق العربية وخصائصها اللغوية[١٨] .

ووضع انطوان الدحداح معجم قواعد اللغة العربية سنة ١٩٨٥ فى جداول ولوحات حيث استبدل الترتيب الهجائى أو الأبجدى فى المعاجم العادية بمصطلحات وكلمات رتبت فى جداول مستفيدًا فى ذلك من تخصصة فى علم الإدارة [١٩] وسائرًا على النهج الذى أخطه رفاعة الطهطاوى من قبله حيث ألف كتابًا مجملاً مستعينًا فيه بالجداول النحوية التعليمية على هدى كتب النحو فى اللغة الفرنسية[٢٠] .

وانما ذكرنا ذلك كله ليتضح أن فكرة تيسير النحو قديمة حديثه ، حيث ما فتىء أئمة النحو ينهضون بهذه المهمة منذ القرن الثانى الهجرى حتى يومنا هذا ، هدفهم هو تسهيل تدريس وتعليم وتعلم هذه المادة الهامة . ونلاحظ أن جميع رواد التجديد الذين ذكرتهم لم ينكروا تدريس القواعد النحوية البتة ، بل إنهم أكدوا عليها آخذين بعين الاعتبار ضرورة تسهيلها وتبسيطها للتلاميذ حتى تستقيم ألسنتهم ويبتعدون عن اللحن والزلل اللغوى فى قراءاتهم وكتاباتهم ومخاطبتهم ورسائلهم وأساليب التعبير المختلفة .

وبشكل عام فإن المؤتمرات التى عقدت لمناقشة إمكانية تيسير النحو وخصوصًا مؤتمر بيت مرى بلبنان سنة ١٩٤٧ ومؤتمر كلية دار العلوم سنة ١٩٦١ ومؤتمرات وزارة التربية فى مصر عام ١٩٦٤ ، ١٩٦٨ ، ١٩٧٥م والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب فى الخرطوم سنة ١٩٧٤ ، أجمعت كلها على ما يلى [٢١] :

١ ــ عدم التعرض للإعراب التقديرى أو المحلى فى المفردات والجمل وعدم التعرض لذكر أن العلامات الفرعية نائبة عن العلامات الأصلية .

٢ ــ السكوت عن تقدير الضمائر فى الأفعال كما سكت النحاة عن تقديرها فى الأسماء المشتقة ، ولا تقدر المتعلقات المحذوفة للظرف أو الجار والمجرور .

٣ ــ يقتصر فى إعراب المضاف إليه على « مجرور بالاضافة » ولا تذكر كلمة مضاف اليه .

٤ ــ يقال فى إعراب اسم كان مبتدأ مرفوع ، وفى خبرها خبر منصوب ، و يقال فى إعراب اسم إن منصوب بان وفى خبرها خبر مرفوع .

٥ ــ لا تعطى تعاريف و يكتفى فى المصطلحات بما يشار اليه فى منهج كل فرقة .

٦ ــ يقتصر فى الإعراب على وظيفة الكلمة فى الجملة وحكمها الإعرابى من غير تأويل .

٧ ــ جمع التكسير سماعى والمجمع أقر قياسته .

٨ ــ يصاغ اسم الآلة من الفعل الثلاثى المتعدى مثل نشر ، وبرد ، ونزع وأقر المجمع صوغه من الثلاثى مطلقاً ثم هو على ثلاثة أوزان وهى مفعال كمنشار ومفعل كمبرد ومفعلة كمنزعة ومطرقة ولكن أقر المجمع أربعة أوزان بزيادة وزن آخر جعله قياساً مثل شواية ، وفرامة وغسالة وغيرها .

مناهج النحو: عيوبها ومشاكلها

يهمنا فى هذا المقام مناهج النحو فى مراحل التعليم الثلاث وطرق تدريسها ، لأن التعديل الذى يجب أن يكون هو تعديل الكتب الحالية والمتداولة بين أيدى التلاميذ . والتطوير الذى يجب التركيز عليه هو تطوير طرائق التعليم وأساليبه فى مدارسنا ، لأن الصعوبة التى يجدها التلاميذ اليوم ليست من المؤلفات التى وضعها المختصون فى مجال تيسير النحو ، بل من الكتب التى يقرأون فيها ويختبرون منها فى نهاية العام ، كذلك يجد هؤلاء التلاميذ صعوبة فى حفظ القاعدة وتذكرها ، ولا يتم ذلك إلا بعد الوقوع فى الخطأ ، فإذا ما تنبه التلميذ إلى الخطأ أو نبهه معلمه

إليه ، يراجع نفسه على الفور و يفكر فى الكلمة التى جرها بدل أن ينصبها ، أو رفعها فى كونها مجرورة وهكذا فانه يتقلب فى هذه القاعدة وتلك ، ويخضع تفكيره للمحاولة والخطأ والتحزير ، حتى ينطقها بالشكل الصحيح ، دونما معرفة السبب فى ذلك .

وأحيانًا كثيرة ينصب التلميذ اسم كان أو إحدى اخواتها و يرفع الخبر ، و ينطق أو يكتب عكس ذلك فى إن أو احدى اخواتها ، وذلك لأن لسانه غير معتاد على نطق الجملة صحيحة فى هذه الحالات ، ولا يعدل من خطئه إلا إذا نبهه آخر إلى ذلك .

فالبحث العلمى السليم هو الذى يتناول هذه الظواهر ، ويحاول التعرف على أسبابها و يضع الحلول العاجلة لها . وأننا نؤكد على ضرورة الاستمرارية فى الجهود التى تهدف إلى تبسيط النحو وتيسيره للتلاميذ وذلك من خلال المناهج المقررة من جهة وطرق التدريس من جهة أخرى .

فالمنهج يحتاج الى تعديل بناء على آراء الخبراء والموجهين والمعلمين فى المدارس وهناك محاولات حقيقية فى هذا المجال وجلها وضع موضع التطبيق ، مثال ذلك ما اقترحته لجنة اللغة العربية ــ التى تعقد جلساتها فى إدارة التطوير التربوى فى الرياض ــ من توصيات والتى تنص على (٢٢) :

١ ــ تدريس المفعول به مع منهج القواعد فى الصف الرابع ليكامل تدريس الجملة الفعلية من فعل وفاعل ومفعول به .

٢ ــ تدريس إعراب المضارع المرفوع قبل إعرابه منصوبًا ومجزومًا .

٣ ــ يكتفى بذكر الضمائر واستخدامها فى الصف السادس دون التعرض للأمور المعنوية المجردة كالإعراب المحلى .

٤ ــ أن يدرب التلاميذ على أنواع مختلفة من التدريبات فى كتاب الصف الخامس ونظرًا لقصوره فى هذه الناحية .

٥ ــ الاهتمام بفهم المعانى قبل الإعراب حتى يدرك التلاميذ معنى القواعد التى يتعلمونها .

. . أن نعترف أن هناك بعض الموضوعات لا تتناسب مع مستويات التلاميذ كموضوعات الاستثناء بإلاّ واستعمال ظرفى الزمان والمكان والضمير المتصل فى الصف السادس الابتدائى ، كذلك هناك بعض الموضوعات التى لا لزوم بها فى المراحل اللاحقة ونعنى بها المتوسطة والثانوية ، فمثلاً موضوع اقتران جواب الشرط بالفاء فى الصف الثالث المتوسط والضمير المستتر جوازًا ووجوبًا فى الصف الأول الثانوى وغيرها من الموضوعات التى تسبب الملل ولا يجد التلميذ منها فائدة بعد تخرجه من المرحلة الثانوية .

لذلك يجب التركيز على الموضوعات التى تبقى عالقة فى ذهن التلميذ بعد تخرجه ويستخدمها فى حياته العملية والبعد عن الغلو والفلسفة التى تكون سلبياتها أكثر من ايجابياتها فى أغلب الحالات .

ومهما يكن من نقد يوجه الى موضوعات النحو التى تدرس فى المراحل الثلاث ، ومهما حاول التربويون من إيجاد مخارج لتيسير النحو على التلاميذ ، نقول مهما حاولوا من حذف بعض الموضوعات أو إضافة أخرى تبقى الصعوبة كامنة فى الأداء ، أى فى طرق التدريس المتبعة ، ويقوم بها المعلم داخل حجرة الدرس ويستجيب لها المتعلم بناء على أسلوب المعلم وطريقته فى التعامل مع كل من التلميذ والمادة المتعلمة .

مشكلات تدريس النحو:

فالتدريس قائم على فلسفة فصل فروع اللغة عن بعضها البعض ، ويعتمد على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها ، أو يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية فى التدريس ، ومع أننا لا ننكر قيمة هاتين الطريقتين فى تدريس النحو إلا أن العائد يبقى ضعيفًا ، بمعنى أن التلميذ يبدى اهتمامًا واضحًا أثناء الدرس وإذا سأله المعلم بعد الانتهاء من الشرح يجيب إجابة توحى بهذا الاهتمام وفهم الموضوع ، ولكن لو سأله عن نفس الموضوع فى اليوم التالى وطلب منه أن يضرب له مثلاً على أسلوب التعجب ، بحيث تشتمل الجملة على مصدر ، وهو الموضوع الذى درسه فى اليوم السابق نراه يتردد فى الإجابة ، وإذا حاول يجيب بطريقة خاطئة بالرغم من أنه أجاب على السؤال فى حصة النحو السابقة .

هذه هي الظاهرة التي لاحظناها على نسبة كبيرة من التلاميذ في المراحل الثلاث حيث يبدي التلاميذ اهتمامًا كبيرًا للدرس ويجيبون على أسئلته بكل سهولة ولكنهم يجدون صعوبة في وضع هذه القواعد موضوع التطبيق وإنني أرى أن أسباب ذلك تعود إلى :

١ ــ كثرة القواعد المفروضة على التلميذ ، حيث يشعر بأنه حفظها يتطلب منه مجهودًا كبيرًا ، وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان .

٢ ــ لا يهم المعلم إلا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليًا من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم .

٣ ــ إحساس التلميذ بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوباتها من وجهة نظره ، من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تفريعات وتقسيمات .

٤ ــ إحساس التلميذ بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودات كثيرة منه لاستيعابها .

٥ ــ عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى ، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص .

٦ ــ ثنائية اللغة ، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع ، وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين ويخاطبونه ويخاطبهم بالعامية ، حتى في البيت والشارع واللعب في المدرسة ، فإن التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية ، لهذه الازدواجية تعتبر من أسباب الضعف الرئيسية في هذه المادة الهامة .

٧ ــ عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي ، وكذلك قرارات الجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلة المواءمة عند وضع قواعد منهجي النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث .

٨ ــ عدم الاستفادة الكاملة من وسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية

وتسجيلات صوتية فى كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعلم القواعد (٢٣) .

٩ ـ بالرغم من استجابة التلميذ أثناء حصة النحو واجابته على الأسئلة التى توجه إليه بعد الانتهاء منها ، فان طريقة التدريس نفسها تعتمد على التلقين ولا تستثير اهتمامات التلاميذ لتطبيق ما يدرسونه من قواعد ولا تحفز هممهم كى يألفوا دراستها ، ولا تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة فى تدريس مادة النحو.

١٠ ـ هناك بعض الموضوعات لا داعى لتدريسها نظريًا ، بل يمكن تناولها من الجانب التطبيقى مباشرة دون الرجوع إلى الكتاب المقرر كالضمائر والجملة الاسمية والجملة الفعلية وأنواع الكلمة ، وكثير من موضوعات النحو فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة .

١١ ـ هناك الكثير من الموضوعات المغرقة فى التخصص ، فلا داعى لتدريسها فى مراحل التعليم العام لأنها لا تخدم الهدف الأساسى من تدريس النحو وهو ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة ، ومن هذه الموضوعات على سبيل المثال اقتران جواب الشرط بالفاء وأساليب التعجب (ما أفعله وافعل ب) وغيرها من الموضوعات التى يجب أن تحصيها لجان خاصة وتعمل وزارات التربية والتعليم على حذفها من المقررات المدرسية .

١٢ ـ هناك بعض الأسباب التى تعود إلى التلاميذ أنفسهم حيث الفروق الفردية بينهم وظروفهم الاجتماعية والنفسية .

علاج هذه المشكلات :

هناك الكثير من الإجراءات التى يمكن للمعلم استخدامها للحد من صعوبة تدريس النحو وفهمه من قبل التلاميذ ومن هذه الإجراءات :

١ ـ جعل فروع مادة اللغة العربية كلها مواد تطبيقية لمادة النحو وعدم التهاون فى أى تقصير لغوى من جانب التلاميذ .

٢ ـ العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي ، والأخذ بمقترحات المجامع اللغوية وآراء المختصين فى هذا المجال .

٣ ـ ضرورة التخلى عن الكتاب المقرر فى المرحلة الابتدائية بحيث يدرس النحو عرضًا من خلال القراءة والتعبير والإملاء ، وذلك عن طريق اختيار الأساليب والعبارات المتضمنة لأساسيات اللغة وذلك من نصوص القراءة ، وآيات القرآن الكريم وأحاديثُ الرسول صلى الله عليه وسلم .

٤ ـ تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها ، وتقليدها باستمرار والإتيان بأمثلة مشابهة و بذلك تكون حصة اللغة العربية تطبيقًا لقواعد النحو العربى عن طريق التدريس والتقليد والممارسة .

٥ ـ ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوى أثناء تدريس الأساليب الصحيحة والتطبيقات عليها .

٦ ـ ضرورة اختيار الأساليب التى ترتبط بحياة التلميذ وتتصل اتصالاً وثيقًا ببيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه ومؤسساته كى تكون سهلة الفهم والاستخدام .

٧ ـ ضرورة ترتيب أبواب النحو فى المرحلتين المتوسطة والثانوية بحيث تجمع الموضوعات ذات العلاقة فى أبواب مستقلة ، فالمرفوعات مثلاً تدرس ككتلة واحدة ، والمنصوبات والمجرورات كذلك ، أو تدرس موضوعات المفرد والمثنى والجمع وملحقات جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم كلها فى كتلة واحدة ، ولا تدرس كموضوعات منفصلة أو موزعة على سنوات الدراسة .

٨ ـ وهناك بعض المقترحات التى تتعلق بطرق التدريس من حيث تنوعها وشمولها ومناسبتها لمستويات التلاميذ وسوف نأتى لهذه التوجيهات فى الصفحات القادمة .

ولقد أجريت أبحاث ميدانية عديدة للتعرف على صعوبات تعلم النحو وجوانب ضعف التلاميذ ، فقد قام محمود السيد أحمد بدراسة ميدانية تناولت

ـيمة ـ مثلاً مناهج النحو فى بعض البلاد العربية وعلاقة هذه المناهج بأساليب التعبير لدى التلاميذ والأخطاء الشائعة لديهم ولقد خرج الباحث بمجموعة من التوجيهات نرى عرضها كما هى لأهميتها البالغة راجين أن توضع موضع التنفيذ والتوصيات هى[٢٤] :

١ ـ تعميم المفهوم الواسع للنحو أصواتًا و بنية وضبطًا للأواخر وتراكيب ومعانى .

٢ ـ وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو وتمثلها فى أذهان القائمين على تدريس اللغة .

٣ ـ صوغ الأهداف المرسومة للقواعد النحوية صوغًا سلوكيًا .

٤ ـ توحيد المصطلحات النحوية فى مناهج تعليم النحو فى وطننا العربى .

٥ ـ التركيز على المباحث النحوية الوظيفية التى تستعمل بكثرة فى الحياة فى أساليب الكتاب المعاصرين والقدماء .

٦ ـ تخليص المناهج النحوية من بعض المباحث التى لم ترد فى الاستعمال لا فى أساليب الكتاب ولا فى استعمالات الطلبة وإرجاؤها إلى المتخصصين مثل : الاشتغال الاستغاثة الإعراب التقديرى ... الخ .

٧ ـ الاقتصار فى تدريس المباحث النحوية الفرعية على ما يستخدم فى الحياة واستبعاد ما لا يستعمل على أن يترك للمتخصصين فيما بعد ، مثل الاقتصار على البدل المطابق وصيغة ما أفعله فى التعجب ، ولم ولام الأمر ، ولا الناهية من حروف الجزم ، وان ومن ومهما ومتى وما من أدوات الشرط الجازمة فعلين ، وذكر « لا » النافية للجنس بين أخوات إن لكثرة استعمالها و« أما » بين أدوات الشرط غير الجازمة لكثرة استعمالها وذكر توكيد الضمير بين فروع التوكيد لاستعماله .

٨ ـ التزام المنهجية فى تقديم المباحث النحوية فالمضارع المرفوع بالضمة وثبوت النون قبل المنصوب والمجزوم والمبتدأ والخبر قبل الأفعال المتعدية لمفعولين ليس أصلهما مبتدأ وخبرًا ، ودراسة التمييز بعد العدد ، ودراسة الحال بعد المشتقات .... الخ .

٩ ـــ ربط النصوص بالمفاهيم والعلاقات التي تعبر عنها بعض المباحث النحوية مثل علاقة الظرفية وعلاقة الحالية وعلاقة الاخراج وعلاقة السببية ... الخ .

١٠ ـــ ربط المباحث النحوية بكلياتها وادراجها تحت العناوين الرئيسية التي تنضوي تحتها .

١١ ـــ التركيز فى التدريبات العلاجية وفى التمرينات التى تشتمل عليها الكتب على مكامن الخطأ فى أساليب الناشئة وبخاصة تلك التى تتسرب إلى أساليبهم الفصحية من العامية .

١٢ ـــ التركيز فى التدريبات العلاجية وفى التمرينات على الاسم الصريح إفراداً وتثنية وجمعًا وفى حالات الرفع والنصب والجر .

١٣ ـــ التركيز على إكساب الناشئة بعض المهارات النحوية عن المرحلة الابتدائية من خلال القوالب اللغوية من غير الدخول فى المصطلحات . ومع النمو الفكرى ينتقل إلى بيان وظيفة الكلمة فى الجملة وتقديم المصطلحات من غير إسراف مع التركيز على الجانب التطبيقى فى الاستعمال .

١٤ ـــ ضبط الكتب النحوية بالشكل نصًا وشرحًا وقاعدة وتدريبات تسهيلاً لمهمة المدرسين والناشئة معًا ، وحتى لا تقع العين إلا على الكلمة الصحيحة فتألفها .

١٥ ـــ العمل على إخراج كتب النحو إخراجاً جيدًا وإغناؤها بالوسائل المعينة .

١٦ ـــ التدرج فى نوعية الأمثلة المستخدمة فى كتب القواعد انطلاقًا من الخبرة المباشرة للمتعلمين فى المرحلة الابتدائية .

١٧ ـــ تأليف الكتب محليًا تعبيرًا عن البيئة التى يتفاعل معها الناشىء وتيسيرًا لعملية التفاعل .

١٨ ـــ فصل التمرينات فى كتب القواعد إلى شفوية وكتابية ، على أن نبدأ بالشفوية أولاً ، وعلى أن تتم عملية الانتقال من السهل إلى الصعب ، وتخاطب التمرينات الكتابية المستويات العليا من المعرفة .

- تنويع الأسئلة فى التمرينات على أن تحظى أسئلة الضبط والتعليل والإعراب والتكوين بالعناية .

٢٠ـ تخصيص وقت كاف للتدريبات النحوية على ألا يقل نصيب القواعد عن ثلث الوقت المخصص للغة العربية فى المراحل كافة وعلى أن يستمر تدريس النحو حتى نهاية المرحلة الثانوية .

٢١ـ استخدام طريقة النصوص المتكاملة فى التدريس تحقيقاً لوحدة اللغة ، وتكويناً للوحدة الفكرية الكلية .

٢٢ـ تخصيص حيز للقواعد النحوية فى المناشط المدرسية الخاصة باللغة العربية .

٢٣ـ التوسع فى استخدام الوسائل المعينة من البطاقات المكبرة للاستعمال الصفى والمصغرة للتعليم الفردى والملصقات التشجيرية والصور الشفافة ... الخ .

٢٤ـ استخدام المختبرات اللغوية فى المدارس الثانوية التى تتوفر فيها المختبرات وإجراء التدريبات العلاجية والتمرينات البنيوية فيها ، وتذليل صعوبات النطق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢٥ـ اتباع طريقة التعليم المبرمج بغية اكساب الناشئة مهارات التعليم الذاتى ، والاستئناس بالطريقة المتبعة فى القطر التونسى فى هذا المجال .

٢٦ـ تخصيص درجات معينة للنحو فى مادة اللغة العربية على أن يكون لها حد أدنى للنجاح ، إذا لم يحصل عليه الطالب عد راسباً فى اللغة .

٢٧ـ محاسبة الطالب على أخطائه النحوية فى فروع اللغة كلها وفى بقية مواد المعرفة أيضاً .

٢٨ـ إقامة دورات مستمرة لمدرسى اللغة العربية لتعريفهم بأحدث الأساليب والطرائق المتبعة فى التدريس وتدريبهم على أساليب القياس الموضوعى .

٢٩ـ الربط بين المناهج النحوية التى يعد فى ضوئها مدرسو العربية فى الجامعات ومعلمو المرحلة الابتدائية فى دور المعلمين ومناهج التدريس فى مراحل التعليم العام دعماً للاتجاه الوظيفى .

٣٠ـ العناية بعلامات الترقيم فى كل ما يتفاعل معه الناشئة من ضروب النشاط اللغوى .

+ طرق تدريس النحـــو:

التـدريس هـو رديـف المقرر المدرسي فالمعلم يسير على هدى المنهج ومتطلباته ولـكـنـه فى نـفـس الـوقت يستطيع الابتكار والتجديد المستمرين ، فلا يعنى مثلاً اقـتـصـار المقرر المدرسى على قـواعـد وقـوانين كـلية مجردة وضرب الأمثال عليها وتحـفـيـظها للتلاميذ كما هي أو كتابتها على السبورة وضرب الأمثلة التى تتناسب مـعـهـا فحسب ، لكن لابد من التنوع فى الطريقة والتجديد والمبادأة فيها ، و يعنى أن يـبـدأ المعلم انطلاقـًا من ذاته وشخصيته ومعلوماته وحصيلته العلمية والتربوية وخـبـراتـه فى الـتـجـديـد ، لأن المـعـلـم الجيد هو المعلم المبدع والمبتكر، ليس المقلد والامـعة ، الذى ينتج أسلوبـًا وخطـًا معينين طيلة عمله كمدرس و يعتمد اعتمادًا كليـًا على تحفيظ القواعد والقوانين .

من هـذا المنطلق قلنا : إن هناك استراتيجية يجب الالتزام بها ، وهي محدودة . لـذلـك يجب صياغة الأهداف الـسلوكية لكل درس من الدروس ، والصياغة يجب أن تـكـون كـتـابـيـة لـتـحـديـدها . وقبل الكتابة والتحديد ، يجب أن يكون المعلم مـسـتـوعبـًا لأبعاد الهـدف الـسلوكى من حيث كيفية تحقيقه واستمرارية هذا الـتـحـقـيـق على المدى البعيد ، فالهدف السلوكى هو هدف قريب المدى ، ويمكن تحقيقه فى حصة دراسية أو حصتين ولكنه فى نفس الوقت اللبنة الأساسية لتحقيق الأهداف العليا البعيدة المدى .

واسـتـخـدم الـوسيلة التعليمية من الأمور الهامة بدءاً باللغة والأسلوب المتبع فى الـتـدريس مـرورًا بـالـبطاقات والقصص القصيرة والمحادثة بين التلاميذ والأفلام المـعـدة لـتـدريس النحو وغيرها من الوسائل التى تتعلق بتدريس النحو وانتهاء بما تـوصـل الـيـه الـعـلـم مـن تطور وتكنولوجيا لأن النحويدرس الآن بواسطة المعامل اللـغـويـة والكـمـبـيـوتـر بحيـث يقوم التلميذ بالعمل بنفسه وذلك بترديد الأصوات الصادرة من المعلم والاجابة عن الأسئلة المعدة فى كتب خاصة وفى الكمبيوتر، يقوم الـتـلـميذ بتعديل الجملة وتصحيحها لاختيار الكلمات المناسبة و يضعها بنفسه فى

الجمال المناسب وهكذا تساير هاتان الوسيلتان تطور العصر وتعملان على اختصار الوقت والجهد مع تحقيق أفضل النتائج .

أما نقاط النقاش ، فهى لُب العمليات التنفيذية فى التدريس ومن خلالها يستخدم المعلم الطريقة المناسبة التى تخضع للتكتيك الذى يختاره لتحقيق أهدافه التى وضعها قبل الدرس .

والتقييم هو وسيلة التعرف على مستويات التلاميذ ومدى ما تحقق من أهداف وهو مؤشر هام للتعرف على العائد التعليمى من الحصة الدراسية أو الوحدة أو المشروع و يسبق التقييم عملية التقوم أو تعديل سلوك التلاميذ ومسار عملية التعلم وعملية التعديل التى تأتى بعد عملية التقييم أيضًا تشمل الهدف والمقرر والطريقة والوسيلة المستخدمة ، وتسمى التغذية الراجعة ، ويمكن أن يقوم بها المعلم بعد كل درس أو بعد تدريس كل وحدة أو تنفيذ أى مشروع داخل الفصل أو خارجه .

هذه الاستراتيجية هى التى تحدد ملامح عملية التعليم والتعلم ولكن الأداء والتنفيذ يخضعان لمتغيرات كثيرة يمكن تحديدها فيما يلى :

١ ـ طبيعة المقرر.

٢ ـ مدى توافر الإمكانيات اللازمة للعمل .

٣ ـ مستويات التلاميذ .

٤ ـ عدد التلاميذ داخل حجرة الدراسة .

٥ ـ طبيعة الفصل الدراسى من حيث الاتساع والضيق والمقاعد والتى تتناسب جميعها مع طبيعة المبنى المدرسى نفسه .

٦ ـ العلاقات الإنسانية بين كل من المعلم والتلاميذ والمعلم وزملائه وهيئة التدريس وهيئة الادارة المدرسية .

كل هذه العوامل وغيرها تؤثر إيجاباً وسلبًا على عملية التعليم و بالتالى على المتعلم . والمعلم النبيه هو الذى يكيف الموقف التعليمى بناء على المتغيرات السابقة ويختار التكتيك المناسب فى التدريس وكما ذكرنا ، فالتكتيك يتغير من موقف إلى آخر ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى ، وان كان التدريب على نطق

الكلمات والجمل والأساليب عنصر مشترك فى تعليم النحو، ولكن أساليب التدريب تختلف، ويمكن تقسيم المرحلة الابتدائية الى ثلاث مراحل تشمل المرحلة الأولى الصفين الأول والثانى الابتدائى، وفى هذه المرحلة يتدرب التلميذ على النطق الصحيح والتعرف على الكلمات ومدلولاتها، وفى النصف الثانى يستطيع التلميذ أن يصيغ جملة مفيدة من كلمتين أو أكثر. ويمكن اعتبار هذه المرحلة مرحلة إعداد أساسى وهام لبناء اللغة فى المراحل اللاحقة.

والمرحلة الثانية تشمل الصفين الثالث والرابع، وفى هذه المرحلة يستطيع التلميذ أن يكتب ما يطلب منه بسرعة، كما يكثر من الإملاء بنوعيه المتطور والاختبارى لذلك يعتمد تدريس النحو فى هذه المرحلة على اختيار الكلمات المناسبة ووضعها فى جمل معينة والاختيار من متعدد، وتصحيح أخطاء التلاميذ فى الكتابة والإملاء، والتلاميذ أنفسهم يصححون جملة خاطئة تعطى لهم كوضع اسم مؤنث فى جملة تبدأ بفعل يدل على الفاعل المذكر، كذلك فى أسماء الإشارة والضمائر وغيرها.

لذلك فإن هذه المرحلة تعتبر مرحلة وسطًا بين الإعداد السابق واستقبال الفصلين الخامس والسادس حيث المرحلة الثالثة من المرحلة الابتدائية ويطلب من التلاميذ فى هذه المرحلة تكوين جمل تامة ومفيدة تشتمل على ما يطلبه المعلم منه، ويغلب على هذه الجمل البساطة فى التعبير واستخدام الحروف والأدوات كحروف الجر، وحروف النصب وأدوات الجزم، واستخدام كان وأخواتها وإن وأخواتها، ووضع علامات الرفع والنصب والجر والجزم فى أماكنها فى الجمل المعطاة وإعراب الفاعل بالعلامات الفرعية وغيرها من الموضوعات التى لا تحتاج إلى قواعد جافة، بل هى أساسيات يستطيع التلميذ أن يتعلمها ويستخدمها عرضًا من خلال القراءة والكتابة والتدريب المستمر.

ولا يعنى هذا مطلقًا ترك قواعد اللغة لظروف المعلم والتلميذ، بل يجب أن يرتبها المعلم بنفسه بدءاً من الصف الرابع الابتدائى حيث يتدرج مع تلاميذه حسب مستوياتهم العقلية بحيث يغطى فى نهاية المرحلة الابتدائية الموضوعات المقررة.

لذلك يجب أن يحتفظ المعلم بمحتويات المقرر فى كل سنة دراسية حتى يسير على نهجها وهديها ، ولا يشترط الترتيب فى إعطاء القواعد بل تخضع لظروف الدرس وموضوعه ، ولكن فى الوقت نفسه لا يطلب من التلميذ معرفة اسم إن أو خبرها دونما التدريب على المبتدأ أو الخبر قبل ذلك ، ومرور هذا الموضوع بخبرة التلميذ ، و ينطبق هذا على التدريب على الضمائر المتصلة ، فمثلاً لا يستطيع التلميذ ادراك موقع الضمير « نا » للمتكلمين فى محل جر اذا سبق باسم مثل « نفعنا علمنا » فالضمير (نا) وقع فى محل جر مضاف إليه فى علمنا ، لذلك يجب أن يتعرف التلميذ على المضاف والمضاف إليه ، و يتدرب على استخدام كل منهما قبل مطالبته بتحديد موقع الضمير السابق فى الجملة .

ونستطيع القول أن تعليم القواعد فى المرحلة الابتدائية يكون عرضيًا و يكثر فيه التدريب ، أكثر من حفظ القواعد المجرد التى لا تتناسب ونمو التلميذ فى هذه المرحلة وخصوصًا النمو العقلى الذى لا يتقبل المجردات مطلقًا .

وما نلاحظه من ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فى مادة القواعد نلاحظ الشيء نفسه عليهم فى مادة الرياضيات الجافة المفروضة عليهم فى هذه المرحلة ، فالمبدأ واحد ، وهو عدم تناسب هذه الموضوعات المجردة مع نمو التلميذ العقلى .

ويحضرنى فى هذا المجال مقارنة بين مناهجنا فى هاتين المادتين الهامتين والمقررات فى نفس المادتين فى بريطانيا على سبيل المثال ، فالطفل عندنا يعتاد على الحفظ دونما فهم للمادة المطلوب حفظها من جهة ، إضافة إلى ارهاق لفكره وجسمه وعقله من جهة أخرى . أما الطفل فى البلاد المتقدمة مثل بريطانيا فانه يعتمد على النشاط والتدريب طيلة دراسته فى المرحلة الابتدائية فلا يدرس القواعد مطلقًا ، بل يقرأ كثيرًا و يتدرب على الكتابة والتعبير بشكل كبير ، وتعتبر القراءة والكتابة والتعبير من أساسيات التعلم والتعليم فى هذه المرحلة . كذلك ينطبق على الرياضيات فلا يدرس التلميذ النسب المئوية والربح المركب وغيرها من الموضوعات المجردة ، بل تؤجل دراسة هذه الموضوعات إلى المراحل المتوسطة والثانوية ، لأن التلميذ يكون قد أسس على طرق استخدام أسلوب التفكير العلمى فى حل المشكلات من خلال الأمثلة والمناقشة والاستنباط والتطبيق .

وبناء على ذلك ، يعتمد فى دراسته المستقبلة على هذه الأسس العامة التى تكون الخبرات بالنسبة له جزءاً من نموه فى هذه المرحلة(٢٩) .

فى المرحلة الإعدادية يستمر تدريس النحو حسب الطريقة السابقة بحيث يراجع المعلم معهم قواعد اللغة التى اكتسبوها فى المرحلة الابتدائية مع الإكثار من التدريبات والتمرينات والمحاكاة وتقليد الأساليب اللغوية الصحيحة وذلك من خلال دروس التعبير والخط والإملاء ، أما فى دروس القراءة فيشير المعلم إلى هذه الأساليب كلما سنحت الفرصة و يطالب التلاميذ بكتابتها فى كراساتهم الخاصة على أن يأتوا بأمثلة مشابهة لها .

ويجب عدم إغفال كتب النحو فى هذه المرحلة شريطة أن تكون مبسطة ومرتبة موضوعاتها ترتيبًا منطقيًا وذلك لإشعار التلاميذ بأن للغة أصولها وقواعدها ، وأن فيها من مواطن الجمال والموسيقى ماتعجز عنه اللغات الأخرى .

فأسلوب المعلم وطريقة تناوله للموضوعات أثرهما الفعال فى جذب اهتمام التلاميذ ، ومن ثم تنمية ميولهم نحو مادة النحو، لذلك يجب عدم التركيز على القاعدة على حساب الأسلوب نفسه وعلى حساب التدريب بكثرة على تطبيق القاعدة نفسها .

أما فى المرحلة الثانوية ، فإن تدريس النحو يعتمد على الجانب الوظيفى منه أكثر من المراحل السابقة ، وإن كانت الوظيفية من سمات تدريس النحو وقواعده بشكل عام فى المراحل التعليمية الثلاث ، إلا أنه فى المرحلة الثانوية يكون تدريس النحو أكثر تخصصًا عن ذى قبل ، والطريقة المناسبة لتدريسه هى الطريقة العرضية القاصدة بمعنى أن التلميذ يدرك المعانى المجردة والكلية للأشياء ، ولذلك إذا ما واجه الخطأ فى القراءة أو الكتابة يستطيع تمييز نوعه وسببه ، والرجوع إلى القاعدة ، لذلك يجب الإكثار من التعليل والاستنباط فى جميع حصص اللغة العربية فى القراءة ، والأدب والنصوص والبلاغة والتعبير بجميع أشكاله . ونلاحظ على التلميذ فى هذه المرحلة أنه يصحح نفسه بنفسه إذا ما أدرك الخطأ أو لم يستسغ الجملة عن طريق السماع أو القياس .

كما يجب الاهتمام بالاعراب لما له من أثر فعال فى تثبيت المعلومات وعلى الأخص حينما تكون جميع قواعد النحو قد مرت بخبرات التلميذ و يستطيع التمييز بينها ، ولكن يجب عدم الاستغراق فى التفاصيل التى يصعب فهمها ، لأن التلاميذ بعد المرحلة الثانوية يذهبون إلى تخصصات مختلفة قد لا تفيدهم هذه التفاصيل والتفرعات فى حياتهم الجامعية أو المهنية ، لذلك يجب التركيز على أساسيات اللغة اللازمة للمدرس والمهندس والطبيب والفنى والمؤرخ والجغرافى والجيولوجى ، لأن المجتمع يتكون من هذه القنوات الهامة التى يجب أن يكون أعضاؤه ملمين بأساسيات اللغة التى تعصمهم عن الأخطاء البسيطة التى إن وقعوا فيها ولا تفرقهم عن العوام من الناس .

ومن الأفضل أن يتوصل التلاميذ الى القاعدة بأنفسهم بعد ضرب الأمثلة وعرض النصوص لأن ذلك أثبت فى الذهن وأقرب إلى الفهم من التلقين وفرض المعلومات ، و يتضح من هذا المفهوم مبدأ الاعتماد على التلميذ فى ضرب الأمثلة وصياغتها كذلك ، بحيث يناقش المعلم الأمثلة التى فى جعبته مع تلاميذه ثم يطلب منهم صياغة أمثلة مشابهة بحيث ينطقونها داخل الفصل وتكتب على السبورة وتعدل من قبل التلاميذ أنفسهم و يطلب منهم كتابة أمثلة مشابهة فى دراساتهم كواجبات منزلية .

واننى أرى أن أمثلة الكتاب التطبيقية غير مناسبة من الناحية التقويمية لأنها لا تثير فى نفس التلميذ روح التحدى والابتكار، فالجمل فى الكتاب جاهزة ، والتعبيرات جلها واضح ، لذلك لا يبذل التلميذ مجهودات كبيرة فى حل هذه التمرينات ، لذلك يجب أن يجتهد التلميذ فى التعبير عن نفسه وذلك بصياغة جمل جديدة ترتبط بحياته وتتناسب ومستوى تفكيره ، لأن ذلك يعطى المعلم فكرة واضحة عن كل تلميذ، و يدرك ما بينهم من فروق كى يعامل كل حالة على انفراد من حيث الكشف عن القدرات اللغوية وعلاج الحالات الغير مرضية أو المتخلفة فى هذا المجال .

ويجب ألا يكتفى المعلم بما فى الكتاب المقرر من أمثلة وتطبيقات وأمثلة بل عليه أن يضيف إليها تطبيقات وأمثلة بليغة ينتقيها من الواقع والبيئة والمجتمع ، ومن

القرآن والسنة ، والأمثال والحكم التي تنمى في الطالب روح الخير وحب الشجاعة ، وما إلى ذلك من الصفات الحميدة([٢٦]) .

الاستراتيجية والتكتيك في تعليم قواعد اللغة العربية :

الاستراتيجية هي « الخطة العامة التي يضعها المعلم بنفسه لتحقيق الهدف النهائي ، ولابد أن تشتمل الخطة على مراحل تنفيذية يسير عليها هديها و يتبع خطواتها ، وليس من الضروري اتباع الترتيب في هذه الخطوات ، لأنها كل متكامل ، تماماً كالشخصية الانسانية لا يمكن الفصل فيها بين الجانب العاطفي والجانب الجسمي والانفعالي . فالاستراتيجية في التدريس تشتمل على خطوات تساعد المعلم على تحقيق أهدافه بيسر وسهولة وهذه الخطوات هي :

١ ــ المقدمــة .
٢ ــ صياغة الأهداف السلوكية .
٣ ــ اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .
٤ ــ نقاط النقاش .
٥ ــ التقويــــم .
٦ ــ التغذية الراجعة .

أما التكتيك « فهو الاداء العملي الذي يستخدمه المعلم ضمن الاستراتيجية الشاملة ، وتشمل نقاط النقاش واستخدام الوسيلة التعليمية » .

هوالتقويم جوهر الاجراءات العملية داخل الفصل الدراسي أوخارجه ، لذلك يعتمد تعليم قواعد اللغة العربية وفق هذا المنظور الشامل لكل من الاستراتيجية والتكتيك على الأسس التالية :

١ ــ ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة .

٢ ــ تقوم الدراسة على أساس نشاط التلاميذ وسلوكهم وفق الأهداف السلوكية المصاغة .

٣ ــ يقوم التدريس على أسس التفاعل بين عناصر التعليم الثلاثة المعلم ، التلميذ ، مادة التعلم بما تحويه من معلومات ومهارات وأوجه النشاط المختلفة .

ضرورة تقييم أعمال التلاميد بعد الأداء . وذلك عن طريق التدريبات وتوجيه الأسئلة والنقاش .

ه ــ ضرورة التقويم بعد مرحلة التقييم أى اكتشاف أوجه القوة وأوجه الضعف لدى التلاميذ وطريقة التدريس والمنهج والوسيلة التعليمية ، والقيام بتدعيم أوجه القوة وعلاج أوجه الضعف وهذا ما يسمى بالتغذية الراجعة .

ولكى يحقق المعلم أهدافه السلوكية يمكن له أن يستخدم أكثر من طريقة فى التدريس ، فالثبات على وتيرة واحدة ليس من صفات التدريس الجيد والمدرس الكفوء ، لذلك قلنا لابد من اتباع تكتيكات مختلفة تناسب الموقف التعليمى ككل ، وإضافة إلى هذه المرونة التى تتيح للمعلم حرية الحركة والعمل ، قدم التربويون والمختصون فى مجال تدريس اللغة العربية طرقًا مختلفة لتدريس قواعد اللغة وكلها تهدف إلى تيسير النحو على التلاميذ وترسيخه فى أذهانهم من أجل الإفادة منه فى حياتهم المستقبلية ، وليس الهدف هو حفظ قواعد اللغة عن ظهر قلب ، والإجابة على أسئلة التدريبات والتمرينات فى نهاية الكتاب ، لأن هذا الاتجاه أضر كثيرًا باللغة من حيث أداء التلاميذ ، وتكوين اتجاهات سلبية لديهم نحو مادة اللغة العربية ككل .

الطريقة الاستنباطية :

وتعنى استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة ، وهى الطريقة التى استخدمها علماء الغة القدامى فى تقعيدها واستنباط حقائقها ، لذلك يجب تحضير الأمثلة التى تنطبق عليها القاعدة العامة وتوضيحها للتلاميذ من حيث المعانى والمبنى ، ومن ثم يتوصل التلميذ عن طريق التفكير الى الأحكام العامة أو القاعدة من الأمثلة أو الحالات الخاصة(٢٧) .

وهناك بعض التوجيهات التى نقدمها للمعلم بخصوص اختيار الأمثلة إذ يراعى فيها ما يلى :

١ ــ جودة الاختيار من حيث طرافة الفكر وجمال الأسلوب .

٢ ــ التنوع .

٣ ــ الوضوح من حيث المعنى والانتساب بالدرس .

٤ ــ سهولة الأسلوب ومناسبته لمستويات التلاميذ .

٥ ــ عدم التكلف أو التصنع فى بناء جمل والعبارات المتضمنة للأمثلة .

ويمكن أن يتجاوز المعلم أمثلة الكتاب إلى أمثلة أخرى يرى أنها مناسبة للتلاميذ ومناسبة لموضوع الدرس ، كأن يطلب من التلاميذ أن يحضروا و يكتبوا فى كراساتهم بعض الجمل التى تتعلق بالجملة الاسمية لشرح موضوع المبتدأ والخبر أو موضوع كان وأخواتها وإن وأخواتها .

وبهذه الطريقة فانه يحفز تلاميذه و يشاركهم معه فى الدرس شريطة ألا يأخذ أمثلتهم كمسلمات يجب دراستها ، لأن بعض التلاميذ ليست لديهم القدرة الكافية على صياغة الأمثلة الصحيحة من حيث البناء والأسلوب والمعنى ، وبعضهم يميل إلى الدعابة والفكاهة فى صياغة الأمثلة والبعض الآخر تكون أمثلته تافهة لا معنى لها .

لذلك يجب أن ينتقى المعلم الأمثلة المهمة والصحيحة والمرتبطة بحياة التلميذ وخبراته .

وقد يلجأ المعلم إلى استخدام الأمثلة الحسية والمرتبطة بأداء التلاميذ داخل حجرة الدراسة ، أو يميل إلى ذكر صفات التلاميذ الحسنة خلال ضرب الأمثلة أو يختار ما يتصل بحياتهم وخبراتهم السابقة وما يقومون به خارج المدرسة فى المنزل والسوق ومع رفاق اللعب والتعامل مع المؤسسات الاجتماعية وغيرها .

وقد يستخدم المعلم بعض فقرات من كتاب القراءة ، أو قطعة نثرية أو قصة قصيرة يستنبط التلاميذ منها الأمثلة بعد شرحها ومناقشة معانيها فهذا يعين على لفت أنظار التلاميذ إلى خصائص الكلمات والألفاظ التى سيدور حولها الشرح للتعريف بالقاعدة ، وكلما أتيحت الفرصة للتلاميذ للاعتماد على أنفسهم لمعرفة الصفات المشتركة بين التلاميذ استطاعوا استنباط القاعدة ووجدوا لذة فى البحث تحبب إليهم دروس النحو(٢٨) كما أن مناقشة القطعة النثرية أو القصة أو الفقرة من موضوع محبب إلى نفس التلاميذ تزودهم بطائفة من الخبرات وألوان الثقافة والمعرفة بجانب استخدام الفقرة فى شرح القاعدة .

وبعد استنباط القاعدة من الأمثلة يجب أن يطلب المدرس منهم صياغة أمثلة مشابهة حتى ينمى لديهم مهارة القياس العقلى شريطة أن تكون العبارات المصاغة مرتبطة ببيئة التلميذ وحياته اليومية . كما ينبغى إجراء تدريبات تطبيقية على القاعدة وذلك لتشبيتها فى أذهان التلاميذ بطريقة عملية من جهة وإثارة روح النشاط بين التلاميذ من جهة أخرى .

الطريقة القياسية :

تقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج . ويبدأ المعلم فى هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعزيزها وترسيخها فى أذهان التلاميذ ، والخطوة الثالثة اجراء تطبيقات عليها من خلال أمثلة مشابهة وحالات مماثلة .

ومن فوائد هذه الطريقة سهولة عرضها حتى أن بعض التربويين أطلق عليها طريقة «ضرب زيد عمرًا» الأساس فى هذه الطريقة هو تحفيظ القاعدة واستظهارها باعتبارها غاية فى حد ذاتها ، ومن عيوبها أنها تحرم التلميذ من اكتشاف القوانين النحوية وتصرفه عن تنمية القدرة على تطبيقها وتكوين سلوك لغوى سليم .

طريقة هربارت :

وهى طريقة استدلالية تشمل الاستنباط والقياس معًا وتنسب هذه الطريقة الى المربى الفيلسوف الألمانى « فردريك هربارت » وتعتمد هذه الطريقة على نظريات علم النفس ، وعلى الأخص نظرية الكتل المتآلفة التى تعنى بترابط الخبرات واتساقها واعتمادها على خبرات سابقة . ونحن نتفق مع هربارت بضرورة البدء بمقدمة للدرس أو تمهيدًا له بأسئلة تتناول الموضوع أو الموضوعات السابقة ، الغرض منها هو تشويق التلاميذ وتهيئة أذهانهم لتلقى الدرس الجديد واستثارة معلوماتهم وخبراتهم السابقة التى ترتبط به ، والتمهيد لعاومات جديدة بعد عملية تحليل الخبرات السابقة .

وتقوم طريقته على أساس المناقشة والتحليل والموازنة والاستنباط ، ويمكن للمعلم أن يستخدم هذه الطريقة التقليدية فى التكتيك بأن يعرض الأمثلة على السبورة شريطة أن تكون مستنبطة من التلاميذ أنفسهم أو يعرض قطعة مناسبة للدرس و يستخلص التلاميذ منها ما يراد دراسته ، وتوضع خطوط تحت الكلمات المطلوبة بحيث يركز المعلم انتباه تلاميذه على الغرض الوظيفى والحركة الاعرابية والعلاقة بينها و بين المعنى . ثم يقوم التلاميذ بعمل موازنة بين الكلمات حسب موقعها فى الجمل المختلفة وما اعتراها من تغيير، واعرابها بناء على موقعها بالنسبة إلى غيرها ، وعمل موازنات أخرى تتعلق بالجمل المتشابهة لإدراك الصفات المشتركة بينها توطئة لاستنباط القاعدة :

محمــد مجتهــد	كان محمد مجتهدًا
القمــرُ مضــيء	ما زال القمرُ مضيئًا
الفصــلُ نظيــف	ان الفصلَ نظيفٌ
التلميــذ مجتهــد	علمتُ بأن التلميذ مجتهد

فالموازنة هنا تتم بين الجمل المتشابهة وما اعتراها من تغيير حينما دخلت الأفعال الناقصة الأولى عليها والحروف الثانية ، ثم يدرك التلميذ وظيفة كل منها حين دخولها على الجملة الاسمية المكونة من المبتدأ والخبر.

و بعد الانتهاء من الموازنة و بيان أوجه الاتفاق والاختلاف بين الجمل يستطيع المعلم أن يطلب من التلاميذ استنباط قاعدة الدرس .

و بعد ذلك يطبق التلاميذ القاعدة على أمثلة متشابهة لأمثلة الدرس تشتمل على تكملة الفراغات واختيار الكلمات من متعدد ، وتكوين جمل مفيدة متضمنة كلمات جديدة تتعلق بالدرس الجديد ، واعراب بعض الجمل المختارة وغير ذلك .

وطريقة هربارت من الطرق الشائعة كثيرًا فى التدريس ، ولكن من عيوبها أنها تعتمد على المعلم اعتمادًا كليًا فى عرض الأمثلة والشرح . ولكن فى نفس الوقت هناك من القواعد والقوانين ما لا يمكن للتلميذ اكتشافها بنفسه أو التعرف عليها بسهولة إلا إذا حَضَّرَ للدَّرْسِ قبل حضوره الى المدرسة ، ومع كل هذا يحتاج من المعلم الارشاد والتوجيه والشرح والتفسير حتى يمكن اكتشاف هذه القواعد

والقوانين ، ومن هذه القواعد على سبيل المثال لا الحصر ـ مسوغات الابتداء بالنكرة فى الحالات التالية :

١ ـ إذا جاءت النكرة بعد نفى مثل ما أحد مسافر.

٢ ـ إذا جاءت النكرة بعد استفهام مثل « أإلهٌ مع الله » .

٣ ـ اذا جاء بعد النكرة وصف لها مثل « ولعبد مؤمن خير من مشرك » .

٤ ـ اذا أضيفت النكرة الى نكرة أخرى مثل « خمس صلوات كتبهن الله على العباد » .

٥ ـ اذا تقدم الخبر عليها ، وكان جارًا ومجرورًا أو ظرفًا مثل « وعلى أبصارهم غشاوة » . « لهم ما يشاءون فيها ولدينا مزيد » .

٦ ـ اذا جاءت النكرة بعد (اذا) الدالة على المفاجأة قال الشاعر:

حسبتك فى الوغى مردى حروب
اذا خَوَرٌ لديك فقلت سحقا

٧ ـ إذا جاءت النكرة بعد لولا ، قال الشاعر:

لولا اصطبار لأودى كل ذى مِقَةٍ
لما استقلت مطاياهن للظعن

٨ ـ إذا جاءت النكرة فى أول الجملة الحالية .. قال الشاعر:

سرينا ونجم قد أضاء فمذ بدأ
محياك أخفى ضوءه كل شارق

٩ ـ إذا دلت النكرة على التنوع والتقسيم مثال ذلك :
« صبرا على المكاره فيوم لك و يوم عليك » .

١٠ ـ إذا دلت النكرة على العموم ..
قال تعالى :
(وسخر الشمس والقمر كل يجرى الى أجل مسمى) .
وقال تعالى :
(فمن يعمل مثقال ذرة خيرا يره) .

وفى مواضع تقديم الخبر على المبتدأ وجوبًا . لا يستطيع التلميذ أن يكتشف هذه المواضع اذا لم تفسر من قبل المعلم ، ومواضع هذا التقديم هى :

١ ــ اذا كان المبتدأ نكرة ، ليس لها مسوغ الا تقدم الخبر ، والخبر ظرف أو جار ومجرور مثال ذلك « لكل قوم هاد » ، « وفوق كل ذى علم عليم » .

٢ ــ اذا كان الخبر ماله صدر الكلام كأسماء الاستفهام مثال ذلك :
« أين كتابك » ؟ « متى نصر الله » ؟ « كيف حالك » ؟

٣ ــ اذا قصر الخبر على المبتدأ بما والا أو إنما مثال ذلك :
« ما على الرسول الا البلاغ »
« انما المقدام من لا يهاب الموت »

٤ ــ اذا كان فى المبتدأ ضمير يعود على بعض الخبر . .
مثال ذلك :
« أم على قلوبها أقفالها » « للاهمال عاقبته »

نلاحظ من المثالين السابقين أن هذه القواعد صعبة على التلميذ كى يكتشفها بنفسه ، كما أنها مستغرقة فى التخصص ، ووفق طريقة هربارت يجب أن يجتهد المعلم كثيرًا كى يضرب أمثلة كثيرة على كل موضوع من الموضوعات السابقة ، ويشجع تلاميذه كى يساهموا فى ضرب الأمثلة المشابهة ، وهذا بالتالى يأخذ وقتًا طويلاً حتى يتأكد المعلم من أن تلاميذه استوعبوا هذه القاعدة أو تلك .

ونحن نرى أن مثل هذه الموضوعات المتخصصة جدًا لا داعى لدراستها فى مراحل التعليم العام لأن التربويين واللغويين قد اتفقوا على ضرورة ربط قواعد اللغة بحياة التلميذ اليومية وتبسيطها له حتى يتمكن من استيعابها واستخدامها الاستخدام الأمثل فى قراءته وكتابته وتعبيره ، ولكن مثل هذه القواعد التى تندرج تحتها شروط كثيرة يصعب على التلميذ استيعابها ، حتى ولو حفظها فان مصيرها النسيان لا محالة ، وبذلك يكون المعلم والتلميذ كلاهما قد أضاعا من وقتها ومجهوداتها الشىء الكثير الذى يمكن استبدالها بالعمل والنشاط والتدريب على قواعد أساسية ــ من خلال الإكثار من الكتابة والتعبير داخل الفصل الدراسى .

ر نها ذكرنا من قبل هناك الكثير من موضوعات النحو الذى يمكن تأجيل دراستها إلى مراحل أعلى مثل الأسماء الخمسة والأفعال الخمسة والضمير المتصل فى الصف السادس الابتدائى ، يمكن تأجيل دراسة هذه الموضوعات إلى مراحل أعلى فى المرحلة الإعدادية مثلاً ، والموضوعان السابقان وما يشبهها يمكن الاستغناء عنها نهائيًا واستبدالها بموضوعات سبق دراستها مع التعمق فيها والتدريب على استخداماتها ، مثال ذلك تدريب التلميذ على المبنى والمعرب من الأفعال والأسماء ومواضعها ، وكان وأخواتها وإن وأخواتها ، والضمائر واستعمال الهمزات والمبتدأ والخبر واستعمال حروف الجر والنصب والجزم وغير ذلك من الموضوعات التى تدخل فى صميم اللغة قراءة وكتابة وتعبيرًا والاستغناء عن القواعد التى تشتمل على شروط غامضة تحتاج إلى كبير عناء فى التفكير من التلاميذ . ولاعتقادنا بأن مصيرها النسيان وعدم الاستفادة منها مطلقًا فى حياة التلميذ العلمية والعملية إلا المتخصصين منهم .

وطريقة هربارت تفيد كل من المعلم والتلميذ على السواء إذا ما أحسن استغلال خطواتها الخمسة وهى :

١ــ المقدمــة .
٢ــ العــــرض .
٣ــ الموازنة والمناقشة .
٤ــ الاستنبــاط .
٥ــ التطبيــق .

نلاحظ أن هذه الخطوات يمكن اعتبارها تقليدية محضة إذا ما اعتمد التلميذ على معلمه اعتمادًا كليًا فى العرض والموازنة والاستنباط ، وتعتبر طريقة حديثة جدًا إذا ما صاحب مجهودات المعلم مشاركة فعالة من قبل التلميذ من حيث النقاش والاستنباط وربط الخبرات والتطبيق .

وإننا نعتبر خطوات هربارت جزءاً من التكتيك الذى يمكن أن يستخدمه المعلم ، ولكنها ليست استراتيجية شاملة ، لأنها لم تضع فى الاعتبار الأهداف المراد تحقيقها ولا تعتمد على الوسائل التعليمية ، وأهملت التقويم والتغذية الراجعة لأن هذه الجوانب هى من أهم خطوات التعلم والتعليم داخل حجرة الدراسة

وخارجها . بناء عليه نعتبر خطوات هربارت من حيث الموازنة والمناقشة والاستنباط طرقًا للتدريس ضمن استراتيجية شاملة .

طريقة النص الأدبى :

وفى هذه الطريقة يعرض المعلم نصًا متكاملاً يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمى والتربوى، فى هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية(٢٩) و يتبع المعلم عادة الخطوات التالية :

١ ــ تحديد الأهداف السلوكية ــ اللغوية ــ النفسية والاجتماعية المراد تحقيقها داخل حجرة الدراسة أو خارجها من خلال النص الأدبى .

٢ ــ تجهيز الوسيلة التعليمية المناسبة والتى تعبر عن النص وقد يقتضى ذلك الخروج إلى الميدان وتكون دراسة النص ميدانيًا بزيارة إلى المسجد النبوى مثلاً أو إلى مصنع محلى أو مكان أثرى تاريخى أو علمى هام .

٣ ــ قراءة النص قراءة جيدة من قبل التلاميذ ، وشرحه من خلال مناقشة أفكاره الرئيسية .

٤ ــ الإشارة إلى ما يحتويه من قواعد نحوية إذا كان التدريس للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة واستخراج الصور والبلاغة من حيث التشبيهات ، والاستعارات والكنايات وغيرها إن وجدت إذا كان التدريس لتلاميذ المرحلة الثانوية .

٥ ــ الإشارة إلى العبارات والجمل المقصودة وتحدد الكلمات المراد دراستها. فإذا كانت تتعلق بالحال مثلاً يستخرج التلاميذ عن طريق الأسئلة الموجهة إليهم كلمة الحال أو الجملة الحالية . وكذلك ينطبق على موضوعات التميز، واسم الآلة، والعدد والمعدود وغيرها من موضوعات النحو.

٦ ــ ينبه المعلم التلاميذ إلى موضع الكلمة أو الجملة وإعرابها وما يميزها عن غيرها توطئة لاستنباط القاعدة .

يستنبط التلاميذ القاعدة بأنفسهم و يأتون بأمثلة مشابهة فى جمل مفيدة وقصيرة معبرة .

٨ـــ إجراء تطبيقات شاملة على ما سبق دراسته للتأكد من استيعاب التلاميذ للقاعدة .

تلاحظ من الخطوات السابقة أنها تعتمد على اجراءات مسلسلة . ولكن فى حقيقة الأمر قد يختلف الوضع داخل حجرة الدراسة ، ويختلف الموقف التعليمى ، و يسلك المعلم طريقًا آخر أو نهجًا معينًا يرتاح له ، ويحقق من ورائه أهدافه ، ولذلك نود أن نؤكد أن ذلك يرجع إلى المعلم نفسه وما يراه مناسبًا ، ولكن يجب أن يراعى ضرورة تحقيق الأهداف التربوية التى يسعى إلى تحقيقها بالاضافة إلى إحساس التلاميذ بسهولة ما يدرسونه وما يقدمون عليه من ضرب للأمثلة أو استنباط للقاعدة وغيرها ، وذلك كى يحببهم فى مادة النحو ولا ينفرهم منها .

كما نلاحظ أن بعض المؤلفات النحوية لا تحقق الغرض منها لإساءة اختيار النص ، وقد درجت أكثرها على إيراد نصوص مطولة ، تستغرق وقتًا طويلاً فى مناقشتها وذلك يطغى الغرض الأصلى من درس القواعد .

لذلك يجب عند اتباع هذه الطريقة الاتيان بنص قصير خال من التكلف و يتصل بحياة التلاميذ و يرتبط بخبراتهم و يشترك التلاميذ مع المدرس فى المناقشة .

ويجب أن ننبه الأذهان الى عدم ضرورة الانتهاء من دراسة النص وما يتصل به من قواعد فى حصة دراسية واحدة ، فالهدف ليس هو صب المعلومات فى أذهان التلاميذ والتخلص من درس أو من واجب ملقى على عاتق المعلم فقط ، ولكن الهدف هو الاستفادة من القاعدة النحوية وتطبيقاتها فى حياة التلميذ العملية والعلمية .

طريقة النشاط :

تعتمد هذه الطريقة على فاعلية التلاميذ ونشاطهم فيكلف المعلم تلاميذه جمع الأساليب والنصوص والأمثلة وما يرونه من خلال دروس المطالعة أو من المقالات

فى الصحف والمجلات أو غيرها ، ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة محورًا للمناقشة التى تنتهى باستنباط القاعدة .

ويجب أن نلاحظ أن الحصص المخصصة للنحو مقارنة بالموضوعات المراد تدريسها قليلة ، بحيث لا يستطيع المعلم أن يلجأ الى طريقة النشاط أو طريقة حل المشكلات لأنه يريد أن ينتهى من تدريس موضوعات معينة فى فترة زمنية معينة وذلك حسب ما تطلبه وزارة المعارف أو وزارة التربية والتعليم منهم .

وللخروج من هذه المشكلة ، ولتحقيق أكبر فائدة ممكنة من التطبيقات النحوية ، يمكن للمعلم أن يدرس النحو كما هو فى الكتاب المدرسى مع الاستعانة بمراجع مختلفة ، وأن يطلب من التلاميذ أن يحضروا الدرس الجديد وذلك بأن يلجأوا أيضًا إلى المراجع وإلى الكتب العلمية والجرائد والمجلات ، و يستخرجون الأمثلة منها و يستنبطون القواعد المراد دراستها .

وإذا لم يجد المعلم الاستجابة الكافية من التلاميذ عليه أن يخصص بعض الحصص الأسبوعية لمناقشة ما تم دراسته من خلال النشاط ومن خلال النصوص والأساليب التى حضرها التلاميذ . وقد يستغل المعلم حصص القراءة والتعبير والإملاء لتصحيح أخطاء التلاميذ اللغوية ، و بذلك يستمر التدريس العرضى حتى نهاية المرحلة الثانوية .

طريقة حل المشكلات :

وتعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتى للتلميذ وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير ، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها و يناقش تلاميذه حولها من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها ، فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية تلك التى سبق أن درسوها والأخرى التى لم يسبق أن مرت بخبراتهم ، كذلك يجد التلميذ نفسه فى حيرة من أمره ، ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه ، حيث يعتمد على التحزير بالصدفة مما لا يؤدى إلى الفهم الصحيح للقاعدة ، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم كى يخرجهم من الورطة التى وقعوا فيها ، أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية .

ولكن فى طريقة النشاط ، لا يستطيع المعلم اللجوء إلى هذه الطريقة فى حصة النحو، لأنها تكون منصبة على تدريس قاعدة معينة ، لذلك يجب أن يفرد المعلم للمشكلات اللغوية حصصا خاصة أثناء الأسبوع . أو يتعرض لها أثناء القراءة والكتابة والتعبير بأنواعه .

ويتوقف النجاح فى هذه الطريقة على مدى فاعلية التلاميذ من جهة ، ومدى مهارة المعلم فى إشعار التلاميذ بما وقعوا فيه من أخطاء ، وفى كيفية معالجة هذه الأخطاء من حيث إبراز العلاقة القوية بين القاعدة النحوية والمعنى الذى تذوق الأمثلة والعبارات .

وبشكل عام ، فإن طريقة حل المشكلات تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء . والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية ومعالجتها بأسلوب علمى سليم . كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمى .

تلك أهم الطرق التى يمكن أن يستخدمها المعلم لتحقيق أهدافه التربوية العلمية اللغوية ، ونطلق على الإجراءات المستخدمة مع الطريقة مصطلح التكتيك الذى يكون ضمن استراتيجية شاملة للدرس .

ولا ندعى أن هناك طريقة مثلى لتدريس النحو، فالاستنباط ضرورى كما أن القياس مهم ، كذلك الاستقراء الذى يعتمد على استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير وحل المشكلات بناء عليه . فالطريقة المثلى هى التى :

١ ـ تساعد التلاميذ على توظيف القاعدة النحوية فى حديثهم وقراءتهم وكتابتهم .

٢ ـ تساعد التلاميذ على ادراك أهمية القاعدة النحوية فى الحياة العامة من جهة والحياة الأكاديمية من جهة أخرى ، كما تشعرهم بحاجتهم اليها وقيمتها الحقيقية .

٣ ـ تساعد التلاميذ على استنباط القاعدة بأنفسهم وقياس التطبيقات والتمرينات المختلفة بناء عليها .

استراتيجية التحضير للدرس :

١ ـ لابد من اتباع خطوات معينة فى تحضير الدرس أطلقنا عليها مصطلح « الاستراتيجية » والتى يبدأ المعلم فيها بمراجعة خبرات التلاميذ السابقة عن طريق أسئلة ومناقشة قصيرة حولها ، فإذا كان موضوع الدرس كان وأخواتها مثلاً . يناقش المعلم تلاميذه عن مكونات الجملة الاسمية ، والفرق بينها و بين الجملة الفعلية ، و يستنبط المعلم أمثلته من التلاميذ أنفسهم ، و يكتبها على السبورة استعدادًا للدرس الجديد .

٢ ـ و يكون المعلم قد صاغ أهداف الدرس صياغة سلوكية ، بمعنى أنه يتوقع من التلاميذ أداء مجموعة من السلوكيات تتعلق بالخبرات الجديدة ، ولو تناولنا موضوع كان وأخواتها للصف الأول الثانوى يمكن للمعلم أن يصوغ الأهداف التالية :

أ ـ أن يذكر التلميذ الأفعال الناقصة المتصرفة تصرفًا كاملاً .

ب ـ أن يدخل كلاً منها فى جملة مفيدة .

جـ ـ أن يذكر التلميذ الأفعال الناقصة المتصرفة تصرفًا ناقصًا .

د ـ أن يحدد الزمن الذى يأتى منه كل فعل .

هـ ـ أن يدخل كل منها فى جملة مفيدة .

و ـ أن يعدد التلميذ الأفعال الناقصة الجامدة التى لا تتصرف مطلقًا .

ز ـ أن يذكر الزمن الذى يأتى فيها .

ح ـ أن يدخل كلاً منها فى جملة .

فاذا استطاع المعلم أن يحدث تلك الأنماط السلوكية المعرفية لدى التلاميذ ، واذا استطاع التلاميذ أن يجيبوا على أسئلة التقوم المتعلقة بهذه الأهداف إجابات صحيحة وكاملة نقول أن المعلم قد نجح إلى حد كبير فى تحقيق هذه الأهداف .

وكما ذكرنا من قبل ، لا تعنى اجابة التلاميذ على أسئلة التطبيق أو التقوم أنهم قادرون فعلاً على تطبيق القاعدة خارج حصة النحو ، بل إن بعضهم فقط هو

..دى يدرك القاعدة أثناء القراءة أو الكتابة أو التعبير و يستخدمها الاستخدام الأفضل ، والغالبية العظمى من التلاميذ تنسى القاعدة ، ونلاحظ أنها تخطىء أثناء التطبيق .

لذلك ، يجب على المعلم أن يذكر التلاميذ بالقاعدة فى كل موقف تعليمى أثناء القراءة ، وأثناء تلاوة آيات القرآن الكريم ، وخلال التعبير اللفظى أو الكتابى ، وهنا تكمن أهمية تعاون جميع المعلمين فى جميع المواد على تذكير التلاميذ بالقاعدة وذلك بعد ملاحظة تكرار الأخطاء المشتركة ومن نسبة كبيرة من التلاميذ .

٣ــ تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس . ويمكن للمعلم أن يجهز هذه الوسائل من المواد الخام البسيطة كالبطاقات الملونة ، واللوحات بأنواعها ، والأفلام التعليمية إن وجدت أو توافرت والتسجيلات الصوتية ، واستخدام أجهزة العرض المختلفة وذلك لتثبيت المعلومات فى أذهان التلاميذ ، وتوفير الوقت والجهد فى التعليم والتعلم .

٤ــ الإجراءات، والتى أطلقنا عليها مصطلح « نقاط النقاش » وهى لُب العملية التعليمية ، وعلى المعلم أن يحدد نوع الطريقة التى يختارها بناء على عناصر الدرس الرئيسية .

٥ــ التقويم . و يتم فيه تقويم الأحداث السلوكية والمادة العلمية والوسيلة المستخدمة وطريقة التدريس ، وذلك عن طريق معرفة مستوى التلاميذ ودرجة اكتسابهم للخبرات الجديدة والتى تتكون عادة من مجموعة من المعلومات والمهارات والاهتمامات والميول .
و يتمثل التقويم بمجموعة من الأسئلة تتناول كل جانب من الجوانب السابقة .

ويجب ألا ننسى ، أن اكتساب الطريقة الصحيحة فى القراءة ، والتحدث والكتاب دون أخطاء لغوية ، يحتاج إلى تدريب مستمر، كما يحتاج إلى مجموعة من المجهودات يقدم بها كل من المعلم والتلميذ نفسه . فالمعلم يستخدم كل ما هو متاح للتدريب ، فالمعمل اللغوى ، والاستعانة بمؤلفات التعليم المبرمج واشراك

التلاميذ في نادى اللغة العربية بأقسامه في الكتابة في الصحف المدرسية والمساهمة في الأنشطة اللغوية كالتمثيل والتحدث في المناسبات الدينية واستخدام الطاقات والأجهزة المتوفرة .

أما التلميذ فعليه بالقراءة الحرة والاندماج مع الجماعات المدرسية كجماعة الرحلات وجماعة الكشافة وجماعة اللغة ،والتعلم من الأخطاء التى يركز عليها المعلم .فإذا ما اشترك الطرفان فى الجهود المبذولة ، قلت أخطاء التلاميذ اللغوية وتحققت الأهداف المرجوة .



المراجـــع

١ــ مناهج اللغة العربيةــ وزارة المعارف . المملكة العربية السعودية . مرجع سابق ص ٥٢ .

٢ــ Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell. **The Natunal Approach . Language Acquisition in the Classroom** . Pergamon Press and Alemany Press. Oxford and San Francisco. 1983. p.p. 66-70.

٣ــ محمود السيد أحمد . تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير. بحث قدم الى ندوة مناهج تعلم اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى بالوطن العربى . مرجع سابق ص ١٧٦ ــ ١٧٨ .

٤ــ مقدمة كتب النحو فى المرحلة الابتدائيةــ وزارة المعارفــ المملكة العربية السعودية .

٥ــ مناهج اللغة العربية ، وزارة المعارف ، مرجع سابق ص ١٣٨ .

٦ــ لسان العرب لابن منظور ص ٧٠ ــ ٤٣٧١ ، الصحاح للجوهرى ص ٢٥٠٤ ، وفى المصباح المنير ص ٥٩٦ .

٧ــ جبور عبد النور . المعجم الأدبى . ص ٢٧٨ .

٨ــ الشيخ مصطفى الغلايينى . جامع الدروس العربية . جـ ١ ص ٥ .

٩ــ زين العابدين التونسى . المجمع فى النحو والصرف . ص ١٩٤ .

١٠ــ السيد أحمد الهاشمى . القواعد الأساسية للغة العربية . دار الكتب العلميةــ بيروت ص ٦ .

١١ــ عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمعلمى اللغة العربية . مرجع سابق ص ١٢١ .
١٢ــ مندور . الميزان الجديد . ص ١٩٢ .
١٣ــ حنفى بن عيسى . محاضرات فى علم النفس اللغوى . ص ١٨٥ .
١٤ــ طه حسين . خصام ونقد .
١٥ــ شوقى ضيف . تيسير النحو وتجديده . ص ٧٣ .
الجاحظ . البيان والتبيين . ص
١٦ــ شوقى ضيف . تيسير النحو وتجديده . بحث قدم الى ندوة مناهج تعليم اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى . مرجع سابق ص ٧٤ .
١٧ــ نفس المرجع ص ٧٥ .
١٨ــ نفس المرجع ص ٧٨ ــ ٨٤ .
١٩ــ انطوان الدحداح . معجم قواعد اللغة العربية فى جداول ولوحات . مكتبة لبنان سنة ١٩٨٥ .
٢٠ــ شوقى ضيف . تيسير النحو وتجديده . مرجع سابق ص ٧٤ .
٢١ــ محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية .
٢٢ــ وزارة المعارف ، التطوير التربوى . توصيات لقاء ممثلى اللغة العربية . الرياض من ٨ ــ ٩ صفر ١٤٠٦ هـ .
٢٣ــ محمد عبد الرحمن البيع ، عطاء كفافى . أسباب ضعف طلاب التعليم العام فى اللغة العربية . ورقة عمل قدمت الى ندوة مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى . مرجع سابق ص ٩٩ .
٢٤ــ محمود السيد أحمد . تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير . مرجع سابق ص ١٧٦ .
٢٥ــ يمكن الرجوع الى فتحى حمودة ، محمد عبد الهادى ، التربية والطرق الخاصة بتدريس العلوم الاسلامية واللغة العربية . دار البيان العربى للطباعة النشر والتوزيع . ص ١٧٩ .

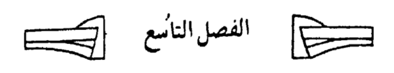
٢٦ـ مرجع سعة العربية للمرحلة الثانوية . وزارة المعارف ـ المملكة العربية السعودية . مرجع سابق ص ١٠٠ .

٢٧ـ يمكن الرجوع الى محمود خاطر، يوسف حمادى ، محمد عبد الموجود ، رشدى طعيمة . **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** . ط ٢ ، ١٩٨٣ ض ٢١٦ .

٢٨ـ عبد المنعم سيد عبد العال . **طرق تدريس اللغة العربية** . مكتبة غريب ص ١٣٧ .

٢٩ـ محمد ظافر، يوسف الحمادى . **التدريس فى اللغة العربية** . دار المريخ ص ٢٨٩ .





الفصل التاسع

البلاغة والنقد

البلاغة مشتقة من مادة « بلغ » التى تعنى الوصول إلى الغاية ، وغاية الأديب من خلال ما يكتب أو يتحدث أو يتعرض من الشعر إيصال المعنى كاملاً إلى ذهن القارئ أو السامع ، ويحدث فى نفس القارئ الإعجاب والسرور بما قرأ أو سمع ، ولا يحدث ذلك بالطبع إذا لم يعبر الأديب عما فى نفوس الناس أدق تعبير .

لذلك تعتبر البلاغة علم يهتم بمعرفة الخصائص اللغوية التى تتصل بدقة التعبير عن المعنى وقوة تأثيره فى النفس .

وتنقسم البلاغة إلى علوم ثلاثة : علم المعانى ، وعلم البيان ، وعلم البديع .

يتناول علم المعانى خصائص التراكيب اللغوية (النحوية من حيث دلالتها على المعنى ، وبمعنى آخر اختيار التركيب اللغوى المناسب للموقف . وعلم المعانى يرشد المرء إلى الطريقة التى تمكنه من جعل الصورة اللفظية أقرب ما تكون دلالة على الفكرة التى تخطر فى ذهنه (١) .

و يتناول هذا العلم موضوعات المسند والمسند إليه من حيث الذكر والحذف ، والخبر والإنشاء والفرق بينهما ، وتقسيم الانشاء إلى طلبى وغير طلبى ، والطلبى إلى الأمر من حيث معناه وصيغه ، والنهى من حيث معناه وصيغه ، والاستفهام والتمنى كذلك ، كما يتناول الإيجاز بنوعيه القصر والحذف والأطناب .

وعلم البيان هو استحضار الصور البديعية وربط المعانى المجردة بالمحسوسات . بمعنى أن علم البيان يختص بدراسة الصور الخيالية التى تعبر عن المعنى وتثير فى الذهن ذكريات تجارب محسوسة .

و يتناول هذا العلم بالدراسة ، التشبيه بأنواعه وأغراضه والاستعارة التصريحية منها والمكنية ، والكناية بأنواعها ، الكناية عن الصفة والكناية عن الموصوف والكناية عن النسبة .

أما علم البديع فيتناول العلاقة بين أجزاء الجملة أو الفقرة سواء أكانت علاقة صوتية أو معنوية ، علاقة تناسب أم علاقة تضاد ، ومن موضوعات علم البديع الجناس ، والطباق والمقابلة والتورية والسجع .

مما تقدم نلاحظ أن علم البلاغة يتناول أجزاء الجملة كلها بالدراسة ، فللحروف وأصواتها قيمة فى البلاغة ، وللكلمة ومعانيها قيمة ، وللطريقة تركيب الكلمات فى الجمل قيمة ، كما أن للصور الخيالية التى تثيرها الكلمة المركبة فى الجمل قيمة أيضاً .

فتناسق الأصوات شرط أول من شروط الجمال فى اللغة ، وهو درجات متفاوتة ، أدناها البعد عن تنافر الحروف ، وأعلاها التناسق بين الأصوات والمعانى ، اقرأ قوله تعالى «الم ، ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين ، الذين يؤمنون بالغيب و يقيمون الصلوة ومما رزقناهم يؤمنون ، أولئك على هدى من ربهم وأولئك هم المفلحون ، إن الذين كفروا سواء عليهم أأنذرتهم أم لم تنذرهم لا يؤمنون ، ختم الله على قلوبهم وعلى سمعهم وعلى أبصارهم غشاوة ولهم عذاب عظيم ، ومن الناس من يقول آمنا بالله و باليوم الآخر وما هم بمؤمنين ، يخادعون الله والذين أمنوا وما يخدعون إلا أنفسهم وما يشعرون» .

تلاحظ فى هذه الآيات تناسباً معجزاً بين الأصوات من ناحية والموضوع من ناحية أخرى ، فآيات سورة البقرة متوسطة الطول ذات نغمات وئيدة تناسب موضوعها ، وهو تفصيل أحوال الفئات الثلاث : المؤمنين والكفار والمنافقين . وإذا انتقلت من التناسق الصوتى إلى المعانى الجزئية للكلمات تلاحظ ما بينها من التناسب والتقابل من أمثال يوقنون ، لا يؤمنون ، أأنذرتهم — أم لم تنذرهم (*) .

---

* سورة البقرة الآيات ١ — ٩ .

واختيار التراكيب اللغوية المناسبة شرط آخر لجودة الكلام وقوة التأثير ، ولا يكفى أن يكون التركيب صحيحاً ، أى خالياً من الخطأ أو الشذوذ ، بل يجب أن يكون مؤدياً للمعنى على نحو دقيق بحيث يصور حالة المتكلم وحالة السامع ، ونظرة كل منهما إلى موضوع الكلام . وإذا نظرت إلى قوله تعالى « أنؤمن كما آمن السفهاء » لتخيلت صوراً عديدة لخبث المنافقين ووقاحتهم فى تعبيرهم بأسلوب الاستفهام حين يُدعون إلى الإيمان ، وإذا جاءهم المؤمنون بالحق يقولون « آمنا » فقط دونما حماسة للإيمان ، وإذا خلوا إلى شياطينهم يقولون « إنا معكم إنما نحن مستهزؤن » وهذا يدل على تأصل الكفر فى نفوسهم وقلوبهم ويحرصون على ارضاء شركائهم من الكافرين .

ولكى يعطى المعنى قوة دلالية أعظم يجوز التقديم والتأخير فى اللغة كتقديم الخبر على المبتدأ فى قوله تعالى مثلاً « لكل قوم هاد » أو تقديم المسند الإسمى على المسند إليه وهو المبتدأ كقوله تعالى « واقترب الوعدُ الحق فإذا هى شاخصة أبصار الذين كفروا » ، فالمبتدأ هنا الإبصار وشاخصة الخبر ، ولكن الآية الكريمة استخدمت أسلوب التقديم والتأخير لتصوير مشهد الذين كفروا ولم يدخل الإيمان فى قلوبهم يوم القيامة بكل ما فى هذا المشهد من مشاعر الرهبة والفزع .

لذلك نرى أن عالم المعانى يتناول بالدراسة الضرورات البلاغية التى ترد فى النصوص و يكون موقع الكلمات المتغيرة فيها أقوى من حيث تواجدها ومعناها .

أما الصور الخيالية فهى تقدم على أساس المقارنة ، فتعطى للقارئ صورة جميلة للشىء المقارن ممثلاً بالتشبه كقوله تعالى « و يطوف عليهم ولدان مخلدون، إذا رأيتهم حسبتهم لؤلؤاً منثوراً » (٭) .

أو المجاز المرسل الذى لا يبنى على التشبيه كقوله تعالى « وأنفقوا فى سبيل الله ولا تقلوا بأيديكم إلى التهلكة وأحسنوا إن الله يحب المحسنين » (٭٭) .

أو المجاز الذى يبنى على التشبيه (الاستعارة) كقوله تعالى « وهو الذى يتوفاكم

٭ سورة الانسان آية ١٩ .

٭٭ سورة البقرة آية ١٩٥ .

بالليل و يعلم ما جرحتم بالنهار ثم يبعثكم فيه ليقضى أجل مسمى ثم إليه مرجعكم ثم ينبئكم بما كنتم تعملون » (٥) .

فشبهت الآية هنا بالموت ، ولم يذكر المشبه بل عبر عنه بلفظ المشبه به و يسمى هذا بالاستعارة التصريحية .

والكناية التي يستدل منها على المعنى المقصود بطريق غير مباشر كقوله تعالى « وكل إنسان ألزمناه طائره فى عنقه ونخرج له يوم القيامة كتاباً يلقاه منشورًا » (٥٥) .

وهنا يصف الله سبحانه وتعالى أقدام الناس يوم القيامة بأعمالهم فدلل عليها بطريقة غير مباشرة (الطائر) ولا تتناول الآية الوصف أو الذات بل تشبه الوصف إلى الذات .

وهكذا نجد أن علم البلاغة يتناول هذه الجوانب تناولاً دقيقاً تدفع القارئ إلى التأمل فى الألفاظ والمعانى والصور والأخيلة و يبرز جوانب القوة فيها ، كما يبرز جوانب الضعف من الصنوف الرديئة ، ولذلك فائدة عظيمة وهى إدراك أهمية الجمال فى النص وصفات الحسن فى الأساليب كما قالوا « و بضدها تتميز الأشياء » . وابراز جوانب القوة وجوانب الضعف يسمى نقداً .

والنقد الأدبى ــ وهو مأخوذ من نقد الدراهم أى تمييز الخالص منها وإخراج الزائف ــ هو تحليل النصوص الأدبية لبيان صفات الجودة والرداءة فيها . ولا يعتمد النقد على الشكل فى النص الأدبى ، بل على علم المضمون أيضاً أى المعنى واللفظ ، فإذا كان الحكم على الألفاظ مرتبط بالقوانين البلاغية ، فإن الحكم على المعنى مرتبط بالناقد نفسه من حيث ثقافته ، وتجربته النقدية وذكائه .

أهداف تدريس البلاغة والنقد :

تدرس موضوعات البلاغة بفروعها فى الصفين الأول والثانى الثانويين ، وفى السنة الثالثة يدرس التلاميذ موضوعات النقد الأدبي وفنون الأدب بألوانه ، وفى الحقيقة أن تدريس هذه المادة فى هذين الصفين مناسب للغاية ، حيث يكون نمو التلميذ العقلى

---

٥ سورة الأنعام آية ٦٠ .

٥٥ سورة الاسراء آية ١٣ .

مكتملاً فى هذه المرحلة ، و يكون قد مر بتجارب أدبية عديدة وحفظ من سور القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر والخطب الشيء الكثير ، مما يؤهله ذلك إلى النظر فى هذه النصوص لا من الناحية الشكلية فحسب ، ولكن من ناحية المضمون ، وما يشتمل عليه كلاهما من جمال وقوة وارهاف للشعور وقدرات لغوية . ولا تتأثر هذه الصفات لحديث عهد باللغة أو غير المتمكن بها ، بل إن درجات البلاغة تتفاوت بتفاوت القدرات الإنسانية على الإبداع والابتكار وتتوقف عُند الكمال المطلق الذى تفرد به كلام الله المعجز .

وأهداف تدريس البلاغة والنقد فى هذين الفصلين هى (٢) :

١ ــ إعداد الطالب على وجه يمكنه من الوقوف على أسرار الإعجاز فى القرآن الكريم وإدراك جماله .

٢ ــ إقداره على تذوق جمال الحديث النبوى والجيد من كلام العرب شعراً ونثراً .

٣ ــ تعريف الطلاب بصفات الأسلوب العربى الجميل وتدريبهم على الاستفادة منها فى تقويم تعبيرهم .

٤ ــ تنمية الذوق الفنى لدى الطلاب وتمكينهم من الاستمتاع بما يقرأون من الآثار الأدبية الجميلة .

٥ ــ إدراك الخصائص الفنية للنص الأدبى ، ومعرفة ما يدل عليه من نفسية الأديب ، وما يتركه من أثر فى نفس السامع أو القارئ وتقويم النص تقويماً فنياً .

٦ ــ تكوين ملكة النقد بالتعرف على مواطن القوة أو الضعف فى النصوص الأدبية .

تدريس مادة البلاغة :

تعتبر مادة البلاغة بفروعها من المواد الممتعة للطالب ، وتسهل عليه فهم قواعد اللغة وأصولها ، ولكن إذا ما دُرست بالطريقة التقليدية التى تعتمد على حفظ قواعدها دونما التمتع بالنصوص الأدبية والتمعن بالآيات القرآنية فإنها تفقد قيمتها كمادة أدبية أساسها إدراك الجمال وغايتها تربية الذوق السليم .

ومادة البلاغة تعتمد على الاستنباط من خلال التأمل فى النص الأدبى مرة وفى أعماق نفس القارئ مرة أخرى ، حيث تثيره المتعة إلى البحث عن أسبابها ،

وما أحدثه الأثر الأدبي الجميل في نفسه ، لذلك يمكن القول أن البلاغة والنقد يصقلان ملكة الأدب ، ويهيئان الناشيء لتذوق الشعر الرائع والنثر المحكم ، ويمهدان له سبيل القول والكتابة إذا أراد أن يتكلم فيصيب ، وأن يكتب فيبلغ بقلمه حاجة نفسه ، بمعنى أن يتسم بالفصاحة والطلاطة في اللفظ والكتابة واختيار المعاني .

فالفصاحة قرينة البلاغة ، فإذا كانت البلاغة هي إيصال المعنى كاملاً إلى ذهن القارئ أو السامع ، فإن الفصاحة هي إظهار ما في نفس الكاتب والتعبير عنه . وإظهاره دونما لحن أو أخطاء . فالفصاحة إذن هي موافقة الكلام لقواعد العربية بحيث لا يقع فين لحن أو اضطراب في التركيب النحوى ولا خطأ في العروض أو القافية إن كان شعراً ، وتكون ألفاظه مع ذلك مانوسة سائغة لا هي بالسوقية المبتذلة ولا الوحشية المهجورة .

يقول حميد بن ثور الهلالي في وصف فصاحة حمامة :

عجبتُ لها أنىَّ يكون غناؤها   فصيحاً ولم تفغر بمنطقها فما
فلم أرَ فيها شاقة صوتٌ مثلها   ولا عربياً شاقه صوت أعجما

فتشتمل الفصاحة التي يهدف تدريس البلاغة إلى صقلها ما يلي :

١ ــ سهولة النطق بالكلمة ، فالكلمة الفصيحة هي التي يسهل الانتقال بين حروفها أثناء النطق ، وقد أخذ على المتنبي قوله :

فقلقلتُ بالهم الذى قلقل الحشا   قلاقل عيس كلهن قلاقل

٢ ــ وضوح معنى الكلمة ، فالكلمة الواضحة هي الكلمة المستخدمة والمتداولة ليست المهجورة والغريبة وإن سهل نطقها .

٣ ــ صحة الكلمة ، الفصاحة تعتمد على صحة اللغة ، والتحدث بالفصحى ، فالكلمات العامية ــ وإن كان لها جذور لغوية صحيحة ــ تعد خطأ بمقاييس اللغة الفصحى .

٤ ــ سلامة التركيب ، قد تكون الكلمات كلها صحيحة ، ولكن تركيبها ينقض السلامة والصحة ، وإن أدت العبارة وظيفتها في فهم معناها ولكن تركيبها المشين يشوه اللغة ويبعدها عن مواطن الجمال فيها ، فمثلاً لو قال الشاعر « فلم

أو شاقة صوتُ مثلها مثلي » لتشوه اللفظ وإن لم يختلف المعنى بتأخير المفعول به مثلي .

فإذا كانت علوم البلاغة تصقل فصاحة التلميذ فإن قواعد النحو هي التي تبعده عن الخطأ واللحن وتكسبه صفة الفصاحة ، فالفصاحة تقتضي الذوق السليم القادر على اختيار الألفاظ المستعملة السهلة النطق وتجنب الألفاظ المتنافرة والمهجورة ، ومن ثم نطقها نطقاً صحيحاً أو كتابتها بطريقة صحيحة .

ولصقل الفصاحة عن طريق البلاغة ، لابد من اختيار نماذج أدبية تشتمل على أساليب حديثة في الشعر والنثر حتى يتمكن التلميذ من فهمها ، وتفتح له مجالات المناقشة والحوار حتى يتوصل إلى ما تشتمل عليه هذه النصوص من ألوان بلاغية .

كما أن هناك آراء واتجاهات متباينة حول تدريس مادة النحو ، فإن هناك آراء أيضاً حول تدريس البلاغة ، هل يتناول المعلم موضوعات البلاغة بالدراسة التفصيلية لكل موضوع من هذه الموضوعات بطريقة غرضية ، أم تدرس هذه الموضوعات بطريقة عرضية من خلال النصوص الأدبية ؟

نحن نرى أن موضوعات البلاغة بعلومها الثلاثة والتي تدرس في الصفين الأول والثاني الثانويين مناسبة جداً لمستويات التلاميذ ، وتناولها يتميز بتسلسل الخبرات وتنوعها وتكاملها ، حيث يشتمل المقرر في السنة الأولى على العلوم الثلاثة ، فيدرس التلميذ علم البيان بموضوعاته وهي :

التشبيه من حيث تعريفه وأنواعه وأغراضه ، والاستعارة ، تعريفها وأنواعها ، والكناية تعريفها وأنواعها .

وعلم المعاني وتشمل موضوعاته ، الخبر : أضربه وأغراضه ، والانشاء الطلبي وموضوعاته ، الأمر ، والنهي ، والاستفهام والتمني .

أما علم البديع فيدرس التلميذ منه الجناس ، والطباق والمقابلة والتورية والسجع .

وفي السنة الثانية ، يتناول المنهج بالدراسة والتحليل بعض موضوعات علم المعاني التي لم يشتمل عليها مقرر السنة السابقة كالمسند والمسند إليه والحذف والذكر ، والقصر من حيث تعريفه وطرقه وأنواعه ، ثم الفصل والوصل .

ثم علم البيان مرة أخرى فيركز المقرر على الاستعارة التمثيلية والمجاز المرسل .

وفى علم البديع يتناول التلميذ بالدراسة بعض الموضوعات التى لم يسبق لها دراستها كحسن التعليل ، وأسلوب التحكيم ، والاقتباس وتأكيد المدح بما يشبه الذم ، و يتناول مقرر السنة الثانية موضوع النقد من حيث معناه وتاريخه و بعض مباحثه .

وفى السنة الثالثة يركز المنهج على موضوع النقد من حيث وظيفته وغايته ، وبقية المقرر يتناول فنون الأدب من النثر والمقال والخطابة ، وفن القصة والمسرحية وغير ذلك .

من هنا نلاحظ أن موضوعات البلاغة جاءت متسلسلة تسلسلاً منطقيًا يحتاج إليها التلميذ فى تحقيقه للنصوص الأدبية والأيات القرآنية وفهم كل منها وتفسير ما يخفى عليه من قضايا ودلالات أما بالنسبة لتدريس هذه الموضوعات ، هناك سؤال يفرض نفسه وهو: هل يجب أن تدرس هذه الموضوعات كقواعد نحو ية تضاف إلى مقررات النحو؟

نقول : إذا أتبع العلم طريقة الشرح المنطقى كما وردت فى المقرر فإن الفائدة تكون أقل مما يرجى منها ، لأن التلميذ تنطبع فى ذهنه الفكرة السائدة أن اللغة وعلومها ما هى إلا مسائل رياضية تدرس كى تحفظ ثم تنسى . لذلك لابد من تعويد التلميذ على التفكير والاستنباط من النص ، ولابد أيضاً من تدريبه على الكثير من مبادئ البلاغة منذ مراحل الدراسة الأولى فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة .

فالتشبيه مثلاً من الموضوعات السهلة التى يستطيع تلميذ الصف الخامس وتلميذ الصف السادس الابتدائيين إدراك علاقة الشبه بين شيئين ، والتطابق بين أمرين ماديين ، مثال ذلك : قوله صلى الله عليه وسلم « مثل الجليس الصالح والسوء ، كحامل المسك ، ونافخ الكير» .

هنا يستطيع المعلم فى درس الأحاديث للصف السادس الابتدائى أن يبين لتلاميذ صيغة التشبيه وأداتها ، فلا يجد التلميذ الصغير صعوبة فى فهمها واستيعابها ، بل إن فهم هذه العلاقة بين جليس السوء وحامل المسك من جهة وجليس السوء ونافخ الكير من جهة أخرى تسهل عليه إدراك معنى الحديث الإجمالى وتعوده على التفكير والاستغراق فى النص ، فالتعلم عادة سلوكية الهدف من تكوينها وتدعيمها تغيير أنماط السلوك عند التلاميذ ، فيلجأ المعلم هنا إلى

التلميح دونما اللجوء إلى التفصيل فى تدريس بعض مباحث علم البلاغة من خلال دراسة القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والأناشيد والنصوص الأدبية ، وذلك بطريقة عرضية دونما الدخول فى التفاصيل ، وتأجيل ذلك إلى مرحلة الدراسة الغرضية فى المرحلة الثانوية . وضربنا مثلاً على كيفية استغلال هذه الموضوعات لتدريس المبادئ الأساسية فى البلاغة

ولابد من تضمين استراتيجية دروس اللغة العربية والدين فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بعض الأهداف السلوكية التى تتعلق بالصور البلاغية والبديعية التى يرى المعلم أهمية معرفتها بالنسبة للتلميذ . ويحاول جاهداً تحقيقها . ولو نظرنا إلى مقدمة تأليف كتاب النصوص الأدبية للصف الثانى المتوسط على سبيل المثال لنجد أن من أهداف دراسة النصوص الأدبية فى هذا الفصل كما ورد فى المقدمة « دراسة اللغة دراسة فاحصة مستوعبة توصل التلميذ إلى تذوق جمالها البيانى ، وتوقفه على أسرارها وروعتها الفنية والبلاغية » .

وهذا يؤكد على ضرورة الإشارة إلى الجوانب البلاغية المختلفة من خلال دراسة النص الأدبى قبل تناول موضوعات البلاغة بالدراسة المتعمقة فى المرحلة الثانوية .

وبالنسبة لتدريس علم البلاغة بشكل غرضى هادف فى المرحلة الثانوية يجب ألا تقتصر دراستها على الموضوعات المقررة دونما تطبيق عملى فى دروس اللغة العربية والدين كذلك . فلابد أيضاً من رسم استراتيجية لتدريس موضوعات البلاغة ، قائمة على الخطوات التى اقترحناها ، وعملية الأداء أو التكتيك يخضع لمتغيرات الموقف التعليمى نفسه . وقد يراعى المعلم فى عملية الأداء لتحقيق الأهداف العامة والأهداف السلوكية الجوانب التالية (٣) :

١ ـ الاعتماد تدريس هذه المادة على الاكثار من إيراد الآيات القرآنية والأحاديث النبوية واختيار النصوص الأدبية البليغة الجميلة .

٢ ـ يتوخى فى النصوص والشواهد الأدبية أن تكون هادفة نافعة متفقة مع أهداف التربية التى ترعى الدين والحق .

٣ـ [illegible] الصورة [illegible] بذكر ما يوحى جمالها وتأثيرها فى النفس ، وعدم الاقتصار على ذكر التسميات الاصطلاحية بإجراء الاستعارة بالطريقة المعهودة .

٤ـ استنباط القواعد البلاغية والتعريفات بالاعتماد على مناقشة النصوص وتذوقها وعدم الاقتصار على سردها وتقريرها .

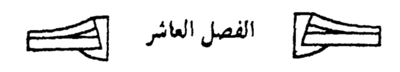
٥ـ يراعى فى تقديم النص والحكم عليه الوضوح والدقة ، وتتجنب العبارات العامة التقليدية التى تصلح لكل نص .

٦ـ الإكثار من التطبيقات على نصوص جيلة . ووجوب إشراك التلاميذ فى الكشف عن أسرار الجمال وتذوق النص . ويجب أن تصدر أحكامهم النقدية معتمدة على دراساتهم للنص الأدبى نفسه للتأكد من نمو قدرتهم النقدية وتمكنهم من مادة البلاغة .

٧ـ الحرص على تدريب الطالب دوماً على صياغة الكلام الجيد تطبيقاً لما يدرسه من فنون البلاغة .

٨ـ يستعان على إيضاح موضوعات هذه المادة بالكتابات المشرقة المناسبة ، والأمثلة التحليلية الجميلة التى يوردها أئمة هذا العلم من أمثال عبد القاهر الجرجانى والآمدى .





الفصل العاشر

الأدب والنصوص

تخضع دراسة الأدب العربى ونصوصه المختلفة إلى العصور التاريخية التى يمثلها النص الأدبى سواء أكان شعراً أم نثراً ، فتأريخ الأدب هو فرع من فروع التاريخ العام ، فإذا كان التاريخ يتناول الأحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية و يسردها للقارئ ، فإن تأريخ الأدب يصور هذه المظاهر تصويراً دقيقاً من خلال النصوص الأدبية ، فهى التى تعكس الحالة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية لأية أمة من الأمم .

فالأدب بفروعه كالكائن الحى ينمو و يشيخ ، ولكنه لا يموت ، إذ يبعث من الشيخوخة إلى الشباب إذا ما توافرت العناصر والمتغيرات المحدثة لإعادة النمو ، فتأريخ الأدب يعرفنا بالشعراء المجيدين والخطباء النابهين والكتاب البارزين وأثرهم على مجتمعهم وغيرهم من الأدباء ، وتأثرهم بغيرهم وبمحيطهم و بنيتهم الجغرافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية .

فالأدب أيضاً حافظ على اللغة وما فيها من غناء للعقل ونشوة للقلب والأحاسيس التى تبنى عليها الأمة أمجادها وحضارتها وقوتها .

فالأمة التى تفتقر إلى الأدب تفقد وجودها وتاريخها ، لأن الأدب هو جذور الحضارة و ينبوع الثقافة التى لا تنضب ، وخصوصاً إذا ما تناقلتها الأجيال ولهجت بها الألسن كما حدث لتأريخ الأدب العربى والذى هو مجال بحثنا من حيث معناه وطرائق تدريسه .

كلمة أدب :

تطور معنى الكلمة أدب بتطور اللغة العربية من جهة وحياة العرب من جهة أخرى ، وقد اختلف معناها بناء على حالة الاشتقاق ، فقد استخدم العرب فى الجاهلية كلمة أدَبَ يأدُب بمعنى صنع مأدُبة أو دعا إليها . فلفظة (آدب) تعنى الداعى إلى الطعام ، قال طرفة بن العبد[٤] :

نحن فى المشتاة ندعو الجفلى   لا ترى الأدبَ فينا ينتقر

وقد تتبع شوقى ضيف فى كتابه الأدب الجاهلى معنى كلمة أدب حيث ينتقل من هذا المعنى إلى قول الرسول الكريم « أدبنى ربى فأحسن تأديبى » وقوله صلى الله عليه وسلم فى الثلاثة الذين يؤتون أجرهم مرتين « ورجل كانت عنده أمة فأدبها فأحسن تأديبها » . حيث أتت كلمة أدب هنا بمعنى التهذيب الخلقى ، وفى ذلك يقول سهم بن حنظلة الشاعر المخضرم :

لا يمنع الناسُ منى ما أردْتُ   ولا أعطيهم ما أرادوا حسن ذا أدبا

وسارت كلمة أدب بمعنى التهذيب طيلة عصر صدر الإسلام . ولكن شاع فى العصر الأموى استخدام المعلمين لتدريس أبناء الخلفاء كل ما يتعلق بالثقافة العربية من شعر ونثر وخطب وأخبار العرب ، وكذلك كانوا يدرسونهم الفقه والتفسير والحديث ، وكانوا يسمون « بالمؤدبين » .

وفى القرنين الثانى والثالث اقتصر استخدام كلمة « أدب » على معرفة أشعار العرب واخبارهم ، لذلك كتبت مؤلفات تناولت هذا الجانب فقط ، ككتاب « البيان والتبيين » للجاحظ ، و « الكامل فى اللغة والأدب » للمبرد ، و « العقد الفريد » لابن عبد ربه .

ولقد اشتملت هذه الكتب على ضروب من الأدب كأمثال العرب والكلام المنثور والمنظوم والوعظ والحكمة والنقد .

ولقد اتسع مفهوم الأدب فى العصر العباسى ، حتى أصبح يطلق على كل ما يكتب من حكم وأشعار ونصائح خلقية وسياسية ومما كتب فى هذا المجال رسالة « الأدب الصغير » و « الأدب الكبير » لابن المقفع .

ولم تقف الكلمة عند هذا المفهوم بل إنها شملت جميع جوانب المعرفة الدينية وغير الدينية ونرى ذلك فى قول ابن خلدون « الأدب هو حفظ أشعار العرب واخبارهم والأخذ من كل علم بطرف » [٥] .

لذلك نجد فى جامعاتنا كليات الآداب التى تشتمل على جوانب المعرفة العلمية والأدبية والفلسفية واللغوية ، أى كل ما ينتجه العقل والشعور، لأن ما يتعلق بالعقل وحده يندرج تحت التخصص العلمى المحض كالرياضيات والفيزياء ، ولكن إنتاج العقل الذى يؤثر فى العواطف والإحساس يسمى أدباً .

فالأدب كما عرفه بعض العلماء : هو الكلام الإنشائى البليغ الذى يقصد به إلى التأثير فى عواطف القراء والسامعين سواء أكان شعراً أم نثراً (٦) .

وعرفه البعض الآخر بأنه « الذخر الإنشائى الذى جادت به قرائح الأفذاذ من أعلام البيان ، وعبروا به عن خلجات النفس وما يجيش به الوجدان وما تترنم به العاطفة وما يسبح فيه الخيال ، وما ترجى به مظاهر الكون وأحوال المجتمع مما فى تصويره غذاء للعقل وإمتاع للنفس » (٧) .

ونقصد بالأدب هنا خلاصة تجارب الأمة المكتوبة والمروية ، التى تعبر فيها عن تجاربها وتعكس قيمها ومثلها وعقيدتها ومطامحها التى تهدف إليها ، كما نقصد به مآثر الأجداد والآباء التى تحكى قصصهم ورواياتهم وبطولاتهم وحضارتهم .

فالأدب بهذا المفهوم إذن ليس هذا الشعر أو النثر الذى يأتى فى صورة خطب وحكم وأمثال فحسب ، بل إنه كل كلام مكتوب أو مروى بطريقة مؤثرة روعى فيه الأسلوب الإنشائى البديع والبلاغة وحسن الفكرة وتسلسلها حتى لو كان هذا الكلام يحكى قصص التاريخ ويروى قصص الأبطال فيعتبر أدباً يجب أن يدرس ويعتنى به كمادة دراسية ، ويدلل على هذا الرأى استخدام العرب فى بلاد المغرب العربى كلمة « مؤدب » للمعلم وشيخ الطريقة الذى لا يقتصر عمله على الشعر والنثر بل يتعدى ذلك إلى التاريخ والفقه والتفسير وعلوم الدين والدنيا .

والذى دفعنا إلى توضيح معنى الأدب بهذا المفهوم الشامل وجود تراث أدبى ضخم يحكى تاريخنا العربى والإسلامى ولم ينتبه له المؤلفون واضعو مناهج اللغة العربية وخصوصاً النصوص الأدبية ، ومن أمثال ذلك الوثائق السياسية الإسلامية التى صيغت بطريقة أدبية تشتمل على الذوق اللغوى السليم والبلاغة الدقيقة .

وهذا يضاف إلى الاتجاهات الأدبية المختلفة التى أشار إليها محمد عبد القادر أحمد وأعنى بها (٨) :

١ ـ الأدب الوجداني التربيمي .. هو الذى يعبر عما يختلج به نفس الأديب أو الشاعر من آمال وآلام .

٢ ـ الادب التصويرى .. وهو الذى يصور مظاهر الطبيعة و يرسم حياة المجتمع و يستوحي الإبداع الفنى من صميم الحياة الطبيعية والاجتماعية .

٣ ـ الأدب الخيالى .. وهو الذى يعبر عن خيال الأديب الشاعر والكاتب والمؤلف ، وقد يشتمل النص المكتوب على حقائق ولكن يتخيلها الخيال الجامح فى الوصف أو التحليل و يكثر هذا النوع من الأدب فى القصة والرحلات و وصف سيرة الأبطال والمشاهير واعلام الأمة .

٤ ـ اشتمل النص مقروءاً أم مكتوبًا على جمل بلاغية ولغة راقية هزت وجدان على الجمهور تفتقر الى عناصر الفن الأدبى فلا تعتبر من الأدب فى شىء كذكر إحصائيات أو وصف الحالة السياسية أو الاجتماعية للبلاد بلغة عامية أو لغة بسيطة يراد بها توصيل المعلومات للمستمعين فقط . أما اذا اشتمل النص مقروءاً أم مكتوبًا على جمل بلاغية ولغة راقية هزت وجدان المستمعين وأثبت المتحدث أو الكاتب أنه محط أنظار الناس من النواحى اللغوية ، فإن خطبته أو مقالته تعتبر من اختصاص الأدب وتدخل فى نطاقه ، ولقد أوجز الخبراء والمختصون فى هذا المجال شروط الأدب الجيد فيما يلى : « يجب أن تكشف مادة الأدب عن جوانبها ، وتجعلها سهلة التناول قريبة الفهم ، عالقة بالنفوس ، مهذبة للأخلاق ، مرهفة للأحاسيس ، مقومة للألسن ، مشجعة على الاستزادة والافادة منها ، باعثة على محاكاتها والنبوغ فيها لمن كان ذا موهبة واستعداد ، خالقة روح البحث والتقصى والحكم والاستنتاج والملاحظة وإبداء الرأى » (٩) .

فائدة الأدب :

لقد أوجز الزيات فائدة الأدب وأثره فى حياة الأمة بقوله : « أن المحافظة على اللغة وما فيها من ثمار العقل والقلب أحد الأسس التى يبنى عليها الشعب وحدته ومجده وفخره ، فإذا حرمت شعبًا آدابه وعلومه الجليلة الموروثة فقطعت سياق تقاليده الأدبية والقومية حرمته قوام خصائصه ونظام وحدته وقوته إلى العبودية

العقلية وهى شر من العبودية السياسية ، لأن استعباد الجسم مرض يمكن دواؤه ، و يرجى شفاؤه ، أما استعباد الروح فوت للقدمية التى لا يقدر على إحيائها طبيب »(١٠) .

من هنا نرى أن الأدب مرآة الأمة ورئتها التى تتنفس منها ، لأن الأدب يحكى تاريخها وحياتها ، و يعبر عن آمالها وآلامها وطموحاتها ، فيسمو بسموها ويخبو بخبوها ، وخير دليل على ذلك عصور التاريخ العربى الاسلامى المشرقة نرى تاريخ الأدب المرادف لما كله عزة وكرامة وشموخ ، فيحكى الأدباء عزة الإسلام و يروون تاريخ أمتهم المجيدة بأشعار تنم عن الكبرياء والسلطة والسلطان ، فإذا مرت الأمة بفترات انحطاط ، ونلاحظ هبوط المستوى الأدبى والثقافى فى هذه الفترة . من هنا يمكن القول أن الأدب صورة واضحة لحياة الأمة من الجوانب السابقة الذكر و يؤثر فى هذه الجوانب عاملى الزمان والمكان ، فالزمان يلون الأدب بألوان ترسم روح العصر والأمة ، كما يصور التغيرات التى طرأت على الحياة الفكرية والخلقية والسياسية والاجتماعية لهذه الأمة وهذا العصر .

أما المكان فإنه يعبر عن بيئة الأديب التى نراها واضحة فى أدبه تؤثر على فنونه وأساليبه ومعانيه ، كما تؤثر على الموضوعات التى يطرحها فيعبر عن الحياة بشتى ألوانها وضروبها .

والأدب على المستوى الفردى كذلك ، له مكانة كبيرة فى إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الانسانى بوجه عام ، كما أنه وسيلة ترجى إلى تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الحس .

ولما للأدب من أهمية على المستوى الفردى نجد التلاميذ يقبلون على الأناشيد فى صغرهم و يتبارون فى حفظ السهل الممتنع منه و ينفرون من الغث العقيم ، وحينما يشب الطفل يصبح بحاجة إلى تنمية الجانب الوجدانى والعاطفى فيجد ذلك فى الأدب من أشعار وخطب وحكم وأمثال و وثائق قديمة تحكى تطور الأمة من الجوانب الثقافية والاجتماعية والسياسية ، فيجذبه ذلك الأدب بفروعه المتنوعة و يقبل عليه و يستجيب له ، وتراه يشارك الأديب الشاعر والأديب القصاص ، والأديب الخطيب المفوه مشاعره واحساساته فيترنم على نغمات الموسيقى الشعرية و يتذوق نكهة العبارات الجزلة القوية والأسلوب السهل الممتنع فيشارك بذلك

الأديب سنشاط وتفاعل ، لأن الأدب يجب أن يدرس على أنه علم الحركة والفهم والإبداع لا على اساس أنه سرد للمعلومات والحقائق التاريخية والحياتية للأديب ، بل يجب تدريب التلميذ على التحرر العقلى وتخلص من الضوابط والقيود التى اعتاد عليها فى مواد الدراسة الأخرى والتى تستبد بالذهن وتثقل الفكر . و يقول عبد العليم ابراهيم فى ذلك : « درس الأدب هو الفرصة المحببة التى تستروح فيها عقول الطلاب نسمات الحرية فى الرأى والانطلاق فى التفكير ، ولو عدنا إلى هؤلاء التلاميذ لوجدنا أنهم أفراد فى الأمة ، فتأديبنا وتهذيبنا لهم فيه الخير العميم للأمة أجمع ، والأمة تتأثر بالأدب كتأثر الفرد به » (١١) .

تاريخ الأدب :

لم يكن تاريخ الأدب الغربى علمًا حديثًا بكل المقاييس ، فقبل اهتمام الأوروبيين بهذا العلم فى القرن الثامن عشر نجد فى العربية أربعة دواوين تعتبر أركان الفن الأدبى بكل أبعاده وهى : أدب الكاتب لابن قتيبة ، وكتاب الكامل للمبرد ، وكتاب البيان والتبيين للجاحظ ، والنوادر لابن على القالى .

ولكن هذه المؤلفات القيمة لم تسلك فى منهجها تقسيم الأدب إلى فترات تاريخية ، ولم تتناول الحياة السياسية والبيئية التى تفسر أفكار الأديب أو منهجه أو مذهبه فى الأثر الأدبى بناءً عليها لأن الأديب كما يقولون : وليد البيئة كما هو وليد تاريخها .

فتاريخ الأدب وفق المفهوم العلمى والمنهجى يعتبر علمًا حديثًا ظهر فى أوربا فى القرن الثامن عشر ، واهتم بدراسته المستشرقون فى القرن التاسع عشر ، ونقله عنهم المهتمون من العرب بهذا العلم الوليد ، وخصوصًا الطلاب المبعوثون إلى أوروبا حيث بدأ حسين توفيق العدل بالاهتمام فى تقسيم الحياة الأدبية عند العرب إلى فترات وعصور ولكل فترة أو عصر خصائصه المميزة ، كما درس العوامل التى شكلت هذه الخصائص .

و بعد ذلك تتابع الاهتمام بهذا العلم الهام ، وتناوله العلماء بمزيد من التمحيص والتدقيق وفق أسس علمية وقواعد منهجية ومن هؤلاء الأدباء الذين عنوا بتاريخ الأدب الرافعى من خلال كتابه تاريخ آداب العرب ، وأحمد حسن الزيات

تاريخ الأدب العربي ، وطه حسين في الأدب الجاهلي ، وتاريخ آداب اللغة العربية لجرجي زيدان وغيرهم كثيرون ، فاهتم هؤلاء بتاريخ الأدب على أنه مجموع قضايا كلية وأحكام عامة وعصور تاريخية ، ولقد بحث المفكرون والأدباء في هذا العلم العلل والأسباب التي تكمن في إبراز الصفات الأساسية للنصوص الأدبية . وكانوا يضربون الأمثلة على كل صفة من الصفات من خلال تحليل كل عصر من العصور .

وبالنسبة للتلاميذ ، يعتبر هذا المنهج فوق مستوياتهم العقلية ، ولا يحقق أهداف تدريس مادة الأدب والنصوص في مدارسنا . فالذي يهم التلميذ هو النص ذاته وتحمله حتى يتم تذوقه ومعرفة قيمته الأدبية . ولكي ننمي في عقول التلاميذ جانبي التذوق والتقدير يجب تعويدهم — عن طريق التدريب — على تحليل النص الأدبي وفهمه حتى يمكن نقده وتقديره ومن ثم معرفة الأسلوب المستخدم في النص وأثر البيئة والتاريخ على منهجية الأديب أو الشاعر .

لذلك بدأ مؤلفوا كتب الأدب والنصوص في السير على هذا المنهج الذي يرغب التلاميذ بالاقبال على دراسة هذه المادة الهامة . حيث اختيرت النصوص في المقررات المدرسية بحيث تلائم مستوى التلاميذ وقدراتهم من حيث الألفاظ والأساليب والمعاني والأفكار والخيال ، ولا تخلو النصوص المختارة من بعض الصور الخيالية والمعاني التي تربي الذوق الأدبي وتهذب الطبع والخلق الرفيع .

كما يلاحظ أن مؤلفو المناهج بدأوا بالاهتمام بالنصوص الجذابة التي تنقل بحياة التلاميذ ونشاطهم وتثير في نفوسهم الرغبة في حفظها وترديدها . ومن يلاحظ أيضاً أن النصوص متنوعة ومختلفة تتناول الأغراض الأدبية الهامة وتثير بعضها حماس التلاميذ نحو وطنهم ولغتهم . وما يدور حولهم وفي بيئتهم . وتشمل العديد منها على العناصر الإيجابية التي تبعث في نفوس التلاميذ العزة والكرامة والأخلاق والمثل العليا ، وخصوصاً حينما اشتملت كتب الأدب والنصوص على الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة كعناصر أدبية رفيعة ، كما اشتملت المناهج على خطب الصحابة والمجاهدين ، وإشعار الحماسة من جميع العصور .

ولا يعني هذا أن النصوص الحالية وصلت إلى حد الكمال في اختيارها ولا تخلو من نقد ، بل إن هناك من الأبحاث التربوية التي أثبتت وجود بعض القصور في

اختيار النصوص الأدبية ومن أبرز ما لوحظ على هذا الاختيار من نقد ما يلي ( ) :

١ ـ النصوص الحالية لا تمثل روح العصر ولا تبرز خصائصه .

٢ ـ الاهتمام بالنصوص الشعرية على حساب النصوص النثرية .

٣ ـ لم تمثل النصوص المختارة كل أنواعها وكل أغراضها .

٤ ـ عدم وجود أفكار مترابطة متكاملة لقلة الكم المختار من ناحية وعدم الدقة فى الاختيار من ناحية أخرى ، بحيث لا يمكن اتخاذ هذه النصوص أساسًا لتنمية التذوق الأدبى لدى التلاميذ ولا يمكن اعتبارها مصدرًا لاستنباط بعض الأحكام التى تدخل فى تاريخ الأدب وخصائص فنونه وموضوعاته .

٥ ـ الآيات القرآنية المختارة ضمن النصوص قليلة إذا ماقيست بأغراض الأدب الأخرى ، كما أن الأحاديث النبوية وخطب الصحابة التى تتناول الرد على المشركين قليلة أيضًا .

٦ ـ النصوص التى تمثل مرحلة صدر الاسلام قليلة وغير كافية .

٧ ـ على وجود توازن بين الموضوعات فنرى تكرارًا لأغراض وفنون معينة واهمال الأخرى .

٨ ـ إهمال تقديم بعض روائع الأدب العربى بحجة أن أصحابها غير مشهورين . والاقتصار على تقديم الشخصيات المعروفة .

٩ ـ خلو المنهج من عقد موازنات بين عصور الأمة المختلفة .

١٠ ـ عدم العناية باتجاه التعليم الذاتى وذلك بعد أن أغفل واضعوا المنهج ذكر مصادر دراسة كل شخصية وكل نص أدبى حتى يتمكن التلميذ من الرجوع إلى المصدر إذا ما استساغ النص وتذوق ألفاظه ومعانيه وأسلوبه .

١١ ـ لم تشرح النصوص بطريقة تساعد على تنمية التذوق الأدبى والتدريب على النقد ، وذلك بإغفال المؤلف للاتجاهات الأدبية السائدة والمدارس الفنية فى كل عصر ، وخصائص كل مدرسة والمدرسة التى ينتمى إليها

لاديب أو الشاعر و كاتب القصة أو المسرحية . وتأثر الأديب بمن سبقه وتأثيره فى من جاء بعده ، وأبرز الخصائص الفنية والبلاغية لكل أديب .

١٢ ــ لم يغفل الناقد طرق التدريس المتبعة والتى تعتمد كلها على أسلوب التلقين والتحفيظ دونما الاهتمام بأهداف تدريس الأدبى التى ترجى إلى تذوق النص الأدبى ونقده وتحليله وأهداف أخرى يغفلها المعلمون أثناء تدريسهم لهذه المادة الهامة .

هذا وقد وضع الناقد بعض الحلول لمعالجة اختيار النصوص الأدبية ومنها :

١ ــ ضرورة تعريف القراء بروائع الأدب العربى وترغيبهم فى مطالعة الآثار الأدبية وتذوقها وحفظها ومعرفة سر جمالها .

٢ ــ اختيار النصوص المقررة بحيث تبرز روح العصر وتصل الطالب بعد دراسة الأدب بنتاج حاضره وتراث ماضيه وصلاً يظهر أثره فى حياته .

٣ ــ تبيان الجمال فى التعبير والمفاضلة بين النصوص لاحتذاء الأسلوب الأدبى فى التعبير الشفهى والتحريرى .

٤ ــ مراعاة أوجه القصور السابقة حين وضع مقررات الأدب والنصوص لتلاميذ كل مرحلة من مراحل التعليم .

محتوى النصوص الأدبية :

لكل نص أدبى مختار محتوياته تبعًا للغرض الذى قيل فيه أو كتب من أجله ، فالأغراض مختلفة كذلك المحتويات مختلفة ، فنجد بعض المسرحيات التى تمثل الملهاة ، والبعض الآخر يمثل المأساة ، ومن الأشعار ما يعبر عن الفرح ، والبعض الآخر يعبر عن الحزن ، منها ما يصف فيها الشاعر منظرًا طبيعيًا ، ومنها ما يصف فيها حال أمة ، أو موقف نصر أو هزيمة محللاً عللها وأسبابها . كذلك نرى من الأشعار ما يتناول الغزل الفاضح ، ومنها ما يتناول موضوع الغزل العفيف .

وفى القصة كذلك ، نلمس من خلال حبكتها ما يريده الكاتب ، البعض يسعى للانتقام من خلال شخصياته ، والآخر يدعو إلى الرحمة ، وثالث يصور الشجاعة والصبر المصاحبان لحدوث مأساة اجتماعية أو سياسية أو ما شابه ذلك .

محتويات النص الأدبى ، تكشف عنه دراسة البلاغة والنقد لما فيها من ديناميكية تساعد الناقد على تلمس الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية ، كما يكشف عن جوانب القوة والضعف فى النص الأدبى ، لذلك قالوا « البلاغة فى خدمة الأدب » .

وبالرغم من تباين المحتوى الأدبى واختلاف اتجاهاته ، إلا أن جميع النصوص على شتى اختلافاتها ومذاهبها ولغتها وأهدافها لا تخرج عن كونها :

١ ــ مادة متعلمة .

٢ ــ مادة لغوية .

٣ ــ مادة ثقافية إنسانية .

وقد جعلها عبد العليم ابراهيم غايات يراد تحقيقها من خلال دراسة الأدب ، ولكن كون المادة الأدبية مادة لغوية ومادة ثقافية انسانية فانها تدخل ضمن مكوناتها ، لأن مادة الأدب يجب أن تعنى بتغيير سلوك التلاميذ من الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية ، كما أنها مادة لغوية يجب أن تشتمل على ألفاظ ومعان وأفكار جديدة ومتجددة ، كى يستوعبها الطالب و يكتسب هذه الألفاظ والمعانى والأفكار و يضيفها إلى خبراته السابقة لتكون معاً خبرات جديدة ، وبهذا يتم النحو اللغوى لدى التلاميذ ، وليس هذا فحسب بل ينمو تفكيره وتصقل معارفه واتجاهاته .

ومادة الأدب العربى يجب أن تتناول روح العصر والاتجاهات الأدبية المعاصرة كما تتناول بقية العصور الأدبية ، وليس المهم هو حشد أكبر قدر ممكن من النصوص الأدبية فى الكتاب المقرر دونما مراعاة عنصر التنوع الثقافى من جهة وكون هذه الثقافة المتضمنة انسانية فى محتواها من جهة أخرى .

لذلك يجب اختيار النصوص التى تثرى معارف الطلاب وتجاربهم ، كما توجههم الوجهة الإنسانية فتغرس فى نفوسهم المعانى الفاضلة والأخلاق السامية من حب وتعاون وإخاء ومساواة وعدالة والعطف على الفقير والمحتاج ومساعدة المتعسر ، والكرم والنخوة وغيرها من معانى الانسانية الراقية ، والابتعاد عن النصوص التى تتناول الحقد ، والكراهية والانتقام وغيرها لأن هذه النصوص لا تعتبر إنسانية فى مضمونها .

وبما أن الأدب يؤثر فى الفكر والنفس معاً ، فإن النصوص الإنسانية التى تتناول جوانب الثقافة المختلفة تمد المتعلم بألوان من الخبرات والمعارف وتوسع أفقه وتربطه بالحياة التى يعيشها أو تعيد ذاكرته إلى الأمجاد التى حققها الآباء والأجداد فيستوعب جوانبها المضيئة ، و يدرك سر تقدمهم وعظمتهم ، فنراه ينفعل حرصاً على التمسك بهذه الفضائل والعودة الى تلك الأسرار ، كما نجد القارىء حريص أيضاً على استعادة هذا التقدم وتلك العظمة عن طريق بدل الجهود المخلصة لتحقيق ذلك .

فالنص الأدبى يؤثر فى الشعور والاحساس فيجعل القارىء يرضى و يسخط ويحب و يكره و يفرح ويحزن وهكذا إذا لم يؤثر النص الأدبى فى القارىء أو السامع فلا يعتبر أدباً ، لأن الأدب ما هو إلا إحساس وتعبير عما يجيش فى النفس ، ولا يمكن أن يعبر الأدب عن هذا الاحساس والتعبير إذا لم يؤثر فى النفس و يلهب مشاعرها و يثير الوجدان والعاطفة فى آن واحد ، وإذا افتقر الأدب إلى عنصرى الصدق فى التعبير والإبداع فى التصوير فإنه لن يحقق هدفى التعليم والتهذيب اللذان نسعى لتحقيقهما من خلال دراسة الأدب .

وفى ذلك يقول عبد العليم إبراهيم :

« فإن لم يكن أدبنا مثيرًا للوجدان والعاطفة فلن نجنى فائدة التعليم والتهذيب ، لأن الأدب معنى يثير العاطفة و يرهف الحس و يذكى الشعور ، فعلينا أن نعود أبناءنا الوقوف على الآثار الوجدانية وتحليلها حتى نروض النفوس ونأسر العواطف ونجمع بينهم على الحق ونباعد بينهم و بين الشر ، نربى فيهم الذوق ونكون الضمائر وندفع إلى النبيل من القول والفعل » (١٣) .

ولقد حدد إبراهيم شروطاً ثلاثة كى تكون مادة الأدب مادة تعليمية أى محدثة السلوك المرغوب فى نفوس التلاميذ وهذه الشروط هى :

١ ــ يجب أن يثير النص فى نفس السامع أو القارىء قوة إدراكية بمعنى أن يزوده بزاد من الثقافة ويمده بألوان مختلفة من الخبرات توسع أفقه وتفتح ذهنه وتربطه بالحياة التى يعيشها ، وتزيده صلة بها فهماً وادراكاً وعملاً .

يجب أن يثير النص فى نفس السامع أو القارىء قوة وجدانية بحيث يسبه أحاسيسه ، فيتذوق نواحى الجمال فيه بعد أن يستخرجها و يستنبطها بنفسه .

٣ــ يجب أن يثير فى نفس السامع أو القارىء القوة العملية ، فالتغير الانفعالى يعتبر القوة المحركة التى تدفع الفرد إلى سلوك عملى و يقول فى ذلك : « فكم من الخطب حركت المشاعر وحطمت قيود الاستعباد . وكم من الأناشيد الحماسية التى خلقت من الجبناء شجعانًا مناضلين » .

أهداف تدريس مادة الأدب العربى :

من خلال تعرفنا على مكونات النص الأدبى يمكن أن نتلمس الأهداف التى نرجو تحقيقها من تدريس هذه المادة الهامة . ولن تختلف الأهداف باختلاف القطر الذى يدرس فيه هذه المادة بل يكمن الاختلاف فى المحتوى ذاته . فإذا اشتمل المحتوى على جميع عناصر الأدب وألوانه وأغراضه فإن الأهداف يتسع مجالها وتتنوع بتنوع المحتوى الأدبى ، ولكن بالرغم من هذا هناك من الأهداف التى تتضمنها جميع الفنون الأدبية وتسعى المدرسة إلى تحقيقها مثل : التدريب على استنتاج الأحكام الأدبية من النصوص والفنون الشعرية والنثرية بطريقة تلقائية(١٤) وتنمية الثروة اللفظية لدى التلاميذ ، وتربية الذوق الفنى والتذوق الأدبى وهكذا .

ولكن هناك من الأهداف التى تخص لونًا من ألوان الأدب دونما غيره . فاذا ما درست الآيات القرآنية وأحاديث الرسول الكريم ضمن مقررات الأدب العربى فإن الأهداف يتسع مجالها وتلقى مسؤولية أكبر على عاتق المعلم للعمل على تحقيقها .

وسوف نعتبر ذلك حاصلاً فى مقررات الأدب العربى لأننا فى دعوتنا لإصلاح المقرر توجهنا بالحديث عن الإكثار من شرح وتفسير آيات مختارة منتقاة من القرآن الكريم تناسب مستوى الطالب العقلى من جهة ، وتتناسب مع مقررات البلاغة من جهة أخرى ، حتى يتمكن من فهمها والغوص فى معانيها وألفاظها واستخراج الصور البلاغية منها . لذلك كان على هذه المادة أن تحقق الأهداف التالية :

١ - إجلال القرآن الكريم الذى هو كلام الله المنزل ووحيه المعجز، وهدايته للعالمين .

٢ - تذوق بلاغة كلام الله الذى هو كتاب العربية الأكبر ومناط البلاغة في سمى لإدراك أسرار إعجازه.

٣ - استجلاء فصاحة الرسول صلى الله عليه وسلم، والوقوف على أثر الحديث الشريف فى اللغة والأدب(١٥) .

٤ - ما يحفظ من النصوص هو ثروة علمية يستفيد منها الطالب فى حياته العملية حيث سيستشهد بها عند الحاجة و يقتبس منها فى كلامه وكتابته .

٥ - تزويد التلاميذ بثروة لغوية فى المفردات والتراكيب والأساليب أو ما يمكن تسميته بتنمية الثروة اللغوية لديه ، إذ إن الألفاظ الجديدة والتراكيب المفيدة تساعد التلميذ على استخدامها فى كتابته وفهمها أثناء القراءة والتلفظ بها إذا ما ألقى كلمة أمام زملائه أو أمام حشد من الناس مستقبلاً .

٦ - تنمية ميل الطالب إلى المطالعة وقراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر، وتدريبهم على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعني(١٦) .

٧ - الاطلاع على الحياة الأدبية فى عصورها المختلفة ومعرفة عوامل نهوضها وازدهارها وعوامل الانحطاط والخمول ، كما يجب تعريف الطالب بأثر الحياة السياسية والاجتماعية والدينية على الحياة الأدبية فى كل عصر.

٨ - توعية التلاميذ بتطور الأدب وقصة هذا التطور مع توعيتهم بالفنون والمدارس الأدبية الحديثة والقديمة(١٧) .

٩ - تدريب التلاميذ على الفهم والتحليل واستنباط الأحكام والحقائق من النصوص الأدبية مثال ذلك : جعل النص الأدبى فى خدمة تاريخ الأدب وليس العكس فعن طريق فهمه للنص الأدبى يستطيع التلميذ أن يربط المعانى والألافظ والأفكار بتاريخ الأدب وما فيه من الأحكام والخصائص الأدبية والفنية و يستنبط العصر التاريخى بنفسه بعدما يكون قد خبر

العصور الأدبية وتفهم أسلوب أدبائها وطرائق تفكيرهم وخصائص كل عصر.

كما يستطيع أن يستنبط أفكار النص وأسلوبه والعناصر البلاغية فيه، وينقد النص الأدبى من الناحية اللغوية لتعويده على الربط بين فروع اللغة الواحدة من خلال النصوص الأدبية.

١٠ــ اللقاء المتواصل بالقيم والمثل العليا فى السلوك الانسانى وأثرها فى سلوك القارىء، ويتحقق هذا الهدف بعرض نماذج من الأحاديث النبوية الشريفة أو القصة المثيرة أو الخطبة أو الحكم والأمثال والأشعار.

١١ــ التنفيس عن الرغبات، ففى الانتاج الأدبى واستماعه أو قراءته معالجة لما يتأجج فى النفس من مشاعر، وتعمل هذه النصوص الأدبية على معالجة المشكلات النفسية التى تحل عن طريق قراءة أو استماع نص أدبى جيد[١٨].

١٢ــ قضاء وقت الفراغ. حيث يستفيد التلاميذ من أوقات فراغهم بقراءة المفيد من القصص والروايات والمسرحيات، كما يقرأون الشعر وتاريخ الأدب فيستمتعون باللغة والأسلوب والأفكار توطئة لمحاكاتها عن طريق الكتابة أو القراءة أو الحديث مع الآخرين.

١٣ــ حب البحث والاستقصاء. ليس الهدف من قراءة النص الأدبى حفظه، والاختبار فيه فى نهاية العام، بل يهدف تدريس الأدب عموماً الى تعويد التلاميذ على البحث العلمى واستقصاء حياة الأدباء والشعراء لأن الأدب الرفيع هو الذى يدفع قارئه الى الاستزادة منه وليس الوقوف على ما يدرس فى الفصل فقط.

١٤ــ تأكيد الاعتزاز باللغة العربية، فدراسة الأدب وسيلة للاعتزاز بالأمة وبتراثها، وهو مقوم من مقومات الشخصية العربية ودعامة من دعائم وحدتها[١٩].

١٥ــ تعويد التلاميذ على تذوق النصوص الأدبية. ولقد فسر عبد العليم ابراهيم كلمة تذوق بقوله: « هى تلك الملكة الموهوبة التى يستطاع بها تقدير

الأدب الانشائى والمفاضلة بين شواهده ونصوصه . أو تلك الحاسة الفنية التى يهتدى بها فى تقويم العمل الأدبى ، وعرض عيوبه أو مزاياه » (٢٠) .

وذكر ابن خلدون أن التذوق الأدبى هو: « حصول ملكة البلاغة فى اللسان » و يرى أنها لفظ استعير من الذوق بمعناه اللغوى وهو « إدراك الطعم » فجعل العلاقة بينها أساس إدراك الطعم باللسان فقيل له دوق ، ثم يقرر ابراهيم بأن كلمة التذوق أصبحت حقيقة اقترنت بمساواة الأدب ، فعنى بها لذلك التصرف اللبق المهذب الذى تستريح اليه النفس .

وكل فرد مزود أصلاً بملكة التذوق التى ينميها و يقوى الاستجابات لها عن طريق القراءة وفهم المقروء ، و يأتى دور المعلم هنا فى تعويد التلاميذ على استخدام الأسلوب العلمى فى معالجة النص الأدبى من حيث شرح الألفاظ والمعانى واكتشاف نواحى القوة ونواحى الضعف فى النص ، كما يتعود التلميذ عن طريق التدريب والممارسة الذاتية على اكتشاف نواحى الجمال فيه ومدى تأثير قوة المعنى واللفظ على نفس القارىء أو السامع . ومن الضرورى عقد موازنات بين النصوص الأدبية من حيث القائل والمناسبة ، والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والثقافية التى تأثر بها كل أديب علاوة على اكتشاف جوهر الموسيقى الداخلية والخارجية فى كل نص ، وإذا تدرب التلميذ على هذه الجوانب وأجاد فيها فإننا نحكم عليه بأنه تذوق النصوص الأدبية ، ونمى ميله إلى قراءتها والاستزادة منها وقت الحاجة ووقت الفراغ لأن التذوق الأدبى كما يقولون هو: « قوام الدراسة الأدبية وروحها » .

والتذوق الأدبى يعتمد أيضًا على جانبى التحليل والنقد ، فتحليل العناصر السابقة ليس كافيًا دونما اللجوء إلى عملية نقد النص الأدبى وفق أسس معينة منها عقد الموازنات بين أسلوب الشاعر نفسه فى أكثر من نص ، وعقد الموازات بينه و بين غيره من جميع الجوانب السابقة ، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق قراءة النص الأدبى أكثر من مرة حتى يدرك التلميذ كل ما يحيط به ، فاكتشاف العناصر السابقة لا يتم دفعة واحدة بل بالقراءة المستمرة يكتشف التلميذ عنصرًا وراء الآخر ، فبعد اكتمال الإدراك الكلى والتجزئة المستمرة للنص يبلغ التلميذ درجة من الفهم تمكنه من تحليل النص ونقده .

إن وضع الأهداف فى صورتها الكلية ليس كافياً لتحقيقها ، بل يجب على المعلم أن يصوغ أهدافه الخاصة لكل مرحلة تعليمية ، والأهداف السلوكية لكل درس أدبى . فهذه الأهداف العامة بعيدة المدى يمكن تحقيقها من خلال الدراسة المستمرة للأدب من جهة ومن خلال تحقيق الأهداف السلوكية [illegible] من جهة أخرى .

ولابد للقارىء أن يتساءل : كيف يمكن تحقيق الأهداف العامة لدراسة الأدب العربى ؟ .

فى الحقيقة هناك بعض الخطوات العملية التى لابد من إجرائها حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف ، وهذه الخطوات هى :

١ ــ اختيار النصوص الأدبية المناسبة لكل من المرحلة التعليمية التى وضعت لها والتلميذ والمنهج .

٢ ــ اختيار أفضل الطرق لتدريس هذه المادة الهامة .

٣ ــ اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل نص أدبى أكان شعرًا أم نثرًا ، قصة أم مسرحية ، فلكل لون من هذه الألوان وسائلها التى يستعين بها المعلم لتحقيق أهدافه السلوكية أولاً ثم تحقيق الأهداف العامة بعد ذلك .

٤ ــ اختيار أساليب التقييم الجيدة التى يكتشف بواسطتها المعلم مدى نجاحه فى تحقيق أهدافه ، بل مدى مناسبة النص الأدبى لمستويات التلاميذ العقلية .

أولاً : اختيار وتنظيم النصوص الأدبية :

تخضع عملية اختيار النصوص الأدبية لأسس هامة منها ما يتعلق بالمرحلة التعليمية ، ومنها ما يتعلق بمستويات التلاميذ ومنها ما يتعلق بتنظيم المنهج وطرق التدريس .

ــ ما يتعلق بالمرحلة التعليمية :

ليس من السهل على واضعى المنهج اختيار النصوص الملائمة للمرحلة التعليمية بل إنها تتطلب مجهودات كبيرة للوصول إلى الهدف المنشود وهو الاختيار الموفق .

فواضع المهج والفريق المكلف بذلك يجب أن يطلعوا على مراحل نمو الطفل اللغوى والاجتماعى حتى يتسنى لهم اختيار القطعة المناسبة لهذا النمو وطبيعته . كما يدرسون بعمق المقررات الأخرى حتى يمكن ربط النصوص أو الأناشيد أو القطع الأدبية المختارة مع هذه المقررات حتى يحدث ما يسمى بالترابط الرأسى والترابط الأفقى بين الخبرات المختلفة ، التى يكتبها التلميذ وهذا ما يدعوهم أيضًا إلى التعرف على الخبرات السابقة والخبرات اللاحقة .

وقبل الولوج فى عملية الاختيار ولكل مرحلة تعليمية يجب التعرف على أهداف التعليم بشكل عام وأهداف تدريس اللغة العربية والأدب العربى فى كل مرحلة من المراحل ، لأن المحتوى يشتق أصلاً من هذه الأهداف التى تشتق بدورها من البيئة ومتطلبات المجتمع .

فإذا ما أريد تنمية الروح الوطنية لدى التلاميذ فى مرحلة من المراحل فيجب أن تتضمن الأناشيد والقطع النثرية والشعرية المختارة صورًا من بطولات العرب ومآثر المسلمين ، كما تتضمن ألوانًا من الشعر الحماسى ضد المستعمر وضد إسرائيل والصهيونية العالمية ، حتى يثير فى النفس شعورًا بضرورة التصدى للمخاطر التى تهدد العرب والمسلمين على السواء .

وإذا ما أريد غرس المبادىء الانسانية السامية والتعاليم الإسلامية فى نفوس التلاميذ فيجب اختيار النصوص الملائمة لذلك ، حيث يتم اختيار الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة وأقوال الصحابة التى تتناول كل جانب من جوانب تعاليم الإسلام .

وليس ذلك فحسب بل تدريب التلميذ على عملية تحليل هذه النصوص والخروج بمفاهيم قابلة للتطبيق العملى فى الحياة الحاضرة والمستقبلة وهذا من وظائف المعلم الهامة فى طرق تدريسه المختارة التى سنتطرق إليها فيما بعد .

كما ينبغى أن تتضمن النصوص المختارة قيم المجتمع وعاداته وتقاليده وثقافته بشكل عام على ألا يكون الهدف من دراستها هو الحفظ والاختبار كما هو معمول به فى مدارسنا بل استغلال عناصر النصوص ووضعها موضع التطبيق العملى فى الحياة ، وربط المفاهيم الأدبية بسلوك التلميذ الحياتى واليومى . كما يجب العمل

على تنمية قدرات التلميذ اللغوية من خلال هذه النصوص التى تحتوى على عناصر مختلفة تدعم العناصر السابقة وتقويها من جهة وتولد مفاهيم وعناصر أخرى جديدة تزيد من خبرات التلاميذ وتنميها باستمرار.

ـ ما يتعلق بمستويات التلاميذ :

من الأمور التى تراعى عند اختيار النص الأدبى مستوى التلميذ المتعلم ، لأنه هو المستهدف من عملية التعليم ، لذا فالنص المنتقى والمختار يجب أن يكون فى مستواه العقلى وقدراته وخبراته حتى يسهل فهمه ، كما يجب أن تمس وجدانه وأحاسيسه ، لأن النص الجاف الخالى من العاطفة يفتقد بالتالى روح التفاعل التى يجب أن تكون كعامل مشترك بين المادة المتعلمة والمتعلم نفسه .

والنص المناسب هو الذى يثير فى نفوس التلاميذ الحماس لدراسة بل والاطلاع على النصوص المشابهة وخصوصاً إذا ما كان متصلاً بحياتهم مشبعاً لميولهم وحاجاتهم حسب مراحل نموهم المختلفة . كما أننا أكدنا على ضرورة ربط النص الأدبى بالمواد الأخرى المتعلمة حتى يتم التعامل والتمازج بين فروع العلم المختلفة ، فلا يدرس الطالب نصاً فى العصر الجاهلى فى نفس الوقت الذى يدرس العصر الأندلسى فى التاريخ مثلاً .

كما أن النص الجيد هو الذى يبعث فى نفوس التلاميذ روح الاعتزاز بالدين والوطن والأهل ، وتثير فى نفوسهم الغرة والكرامة والأخلاق الفاضلة .

ـ ما يتعلق بتنظيم المنهج وطرق التدريس :

اختلفت وجهات النظر حول تنظيم منهج النصوص الأدبية وطرق تدريسها ، فبعض التربويين يرى أن تنظم النصوص فى صورتها الحالية هو أفضل الحلول لمعالجة المشكلة و يقصدون بذلك تصنيف النصوص وفق العصور التاريخية للأدب العربى ، أما البعض الآخر فيرى أن تنظيم النصوص الأدبية يجب أن يتم بمعزل عن الحياة السياسية وتطوراتها التاريخية ، لذا يجب أن تراعى البيئة الجغرافية المادية بغض النظر عن العصور الاسلامية بمفهومها السياسى والتاريخى .

أما العربى الثالث فيرى أن تنظيم النصوص يجب أن يكون فى ضوء الأغراض والمناسبات أو (الفنون الأدبية) بغض النظر عن العصر الذى عاش فيه الأديب أو الشاعر، ولكل من هذه الاتجاهات رأيها المقنع فى توجيهها ، وسوف نستعرض هذه الأفكار والاتجاهات قبل إصدار الحكم لصالح أى منها .

ـ تنظيم النصوص فى ضوء العصور التاريخية :

جرت العادة فى تنظيم المناهج وفق العصور التاريخية بدءاً بالعصر الجاهلى وانتهاءً بالعصر الحديث ، ولقد سار التربويون الذين تبنوا هذا المنهج على نفس المنهج التاريخى الذى يتناول العصور وفق الأحداث الزمنية المؤرخة والمحددة بعوامل الرئاسة والزعامة والحروب والغزوات والحقب التاريخية التى تسيطر عليها فئات معينة بعد زوال فئات أخرى .

كما تناول هؤلاء التربويون العوامل التى أثرت على الأدب بشكل عام والنصوص الأدبية من شعر ونثر وقصة ومسرحية ورواية وتمثيلية على وجه الخصوص . ومن هذه العوامل الأحداث السياسية التى مرت بها المنطقة العربية وظهور الدول المتعددة والامبراطوريات وسيطرة الدول الاستعمارية على البلاد العربية ثم عصر الاستقلال الوطنى لكل قطر عربى .

من هذه الزاوية تناول علماء الأدب العربى تصنيف الآثار الأدبية ومن هذه العصور، ولم تكن الأحداث السياسية العامل الوحيد الذى أثر على حركة تطور الفكر الأدبى فى المنطقة ، بل تعتبر السياسة كعامل فعال ومحرك للتطورات الأخرى الاجتماعية والثقافية بل والنزعات الدينية أيضاً . ولا تعنى بالنزعة الدينية أحداث دين جديد فى المنطقة ، بل إيجاد تيارات مذهبية نتيجة الاجتهاد من جهة وسيطرة فئات تعتنق مذاهب معينة على بلد أو بلاد كان يسيطر عليها اتجاه مذهبى آخر مثال ذلك دخول الفاطميين مصر وأحداث المذهب الأبيض فى شمال أفريقيا وسيطرة آل بويه على بغداد وغير هذه الأحداث والتيارات التى تولدت نتيجة أحداث سياسية معينة .

فالسياسة إذن هى المحرك الفعال والأساسى للتطورات الأخرى التى ذكرناها . ونود أن نؤكد من جهة أخرى أن هذه التطورات أحدثت بدورها

تعبيرات سياسية ، فالتطور الاجتماعي في أي قطر عربي وجه في كثير من الأحيان الأحداث السياسية ، كذلك التطور الثقافي والتعمق الديني والمذهبي .

ونخلص بالقول أن كل عامل من العوامل السابقة أثر في الآخر وتأثر به ، وتمحورت هذه العوامل حتى أحدثت عصورًا مميزة قسمها علماء الأدب الى خمسة عصور كشوقي ضيف وعمر فروخ وغيرهما . ولقد اتخذ هؤلاء التفاعلات المختلفة وأدمجوها في العنصر السياسي ليكون محور التقسيم .

بناء على ذلك صاغ التربويون أهداف تدريس مادة الأدب العربي ، وتناول المؤلفون هذه الأهداف لترتيب النصوص الأدبية وفق هذه العصور الخمس المشهورة ، حيث صارت كتب الأدب والمؤلفات المدرسية تنهج هذا السبيل ، واستمزج التربويون سهولة هذا التصنيف ، بدليل موافقة البلاد العربية بشبه الاجماع على تبني هذا المنهج وذلك كما جاء في نتيجة الاستفتاء الذي أجرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم([21]) .

ولقد سار المنهج في التصنيف وفق العصور الخمسة بالترتيب التالي :

١ـ عصر الجاهلية أو عصر ما قبل الاسلام بمائة وخمسين عامًا فقط ، أو مائتي عام على أكثر تعديل كما أورد ذلك الجاحظ في كتابه (الحيوان) . وأول من سهل الطريق الى الشعر منذ أن تكاملت اللغة العربية و برزت خصائصها أمرؤ القيس بن حُجر ومهلهل بن رَبيعة .

فالجاهلية لا تعني الجهل الذي هو ضد العلم ، بل يقصد بهذا المصطلح السفه والغضب والنزق كما أورد ذلك شوقي ضيف وقال أن هذه الكلمة «تقابل كلمة الاسلام التي تدل على الخنوع والطاعة لله جل وعز وما يطوى فيها من سلوك خلقي كريم . ودارت الكلمة في الذكر الحكيم والحديث النبوي الشريف والشعر الجاهلي بهذا المعنى من الحمية والطيش والغضب »([22]) .

وقد أورد الآيات القرآنية من سورة البقرة (قالوا أتتخذنا هزوًا قال أعوذ بالله أن أكون من الجاهلين) وفي سورة الأعراف (خذ العفو وأمر بالعُرف وأعرض عن الجاهلين) وفي سورة الفرقان (وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هونًا . وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا سلامًا) .

كما أورد الحديث الشريف « إنك امرؤ فيك جاهلية » مخاطباً أبا ذر الغفارى وقد عير رجلاً بأمه .

كما خاطب عمرو بن كلثوم التغلبى عمرو بن هند بقوله :

ألا يجهلنْ أحدٌ علينا فنجهل فوق جهْلِ الجاهلينا

وهذه النصوص بمجموعها تدل على السُفه والطيش والحمق ، ولا تدل على الجهل بالعلم وعدم وجود ثقافات سابقة على الإسلام ، بل إن عرب الشمال وعرب الجنوب كانوا يحتكمون إلى القبلية والوثنية قبل ظهور فجر الإسلام فى الجزيرة العربية عام ٦٢٢م .

٢ ــ و يبدأ من البعثة النبوية إلى سقوط الدولة الأموية وقيام الدولة العباسية عام ١٣٢ هـ ــ ٧٥٠م . وهو العصر الذى تكونت فيه الدولة الإسلامية من النواحى السياسية والإدارية فى زمن عمر بن الخطاب رضى الله عنه وأرضاه . وفى هذا العصر تمت الفتوح حتى وصلت حدود الدولة أقصى الشرق فى ذلك العصر وأقصى المغرب العربى . و بعض العلماء يقسم هذا العصر المشرق فى تاريخ أمة الإسلام إلى قسمين :

ــ عصر صدر الاسلام و يبدأ ببعث الرسول الكريم نبياً لهذه الأمة و ينتهى بنهاية حكم الخلفاء الراشدين عام ٤٠ هـ وهو عام مقتل الإمام على بن أبى طالب كرم الله وجهه .

ــ العصر الأموى و يبدأ بقيام الدولة الأموية وخلافة معاوية بن أبى سفيان حتى سقوط الدولة سنة ١٣٢ هـ على أيدى دعاة بنى العباس بقيادة أبى مسلم الخراسانى ، وهى السنة التى قتل فيها مروان بن محمد آخر خلفاء بنى أمية .

و يدمج العديد من المؤلفين هذين العصرين فى عصر واحد ، تحت اسم العصر الإسلامى . ولكن لإبراز خصائص كل منها ولاختلاف الظروف والمتغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية نُحبذ فصلها فى عصرين اثنين كى تتمشى دراسة الأدب ودراسة التاريخ الإسلامى ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى لا يمكن إطلاق مصطلح « العصر الإسلامى » على فترة

الخلفاء الراشدين وعصر بنى أمية دون سواهما ، فالعصر العباسى الأول والثانى ، وعصور الخلافة المتلاحقة بما فيها الخلافة العثمانية يمكن أن يطلق عليها جميعًا « العصر الاسلامى » ، بل لابد أن تستمر هذه التسمية حتى يومنا هذا لأن العالم العربى والحمد لله عالم إسلامى وجزء من العالم الاسلامى مهما اختلفت العصور ومهما تعاقبت الحكومات وتعاقب الحكام .

لذلك نحبذ إطلاق التسميات على مسمياتها وهى عصر الخلفاء الراشدين ، وعصر بنى أمية ، وعصر بنى العباس وهكذا .

٣ــ العصر العباسى . و يبدأ هذا العصر بقيام الدولة العباسية سنة ١٣٢ هـ و ينتهى بسقوط بغداد على يد التتار سنة ٦٥٦هـ/١٢٥٨م . ولامتداد هذا العصر قرابة الخمسمائة عام وأكثر، ازدحم بالأحداث الجسام ، منها سيطرة بنى بو يه على بغداد حيث أصبحت الخلافة العباسية اسمية وذلك بعد ٢١٢ عامًا من شبه الاستقرار فى الخلافة ، حيث سيطر البويهيون على العاصمة عام ٣٣٤هـ/٩٤٥م . و بعد ذلك دخل السلاجقة بغداد عام ٤٤٧هـ/١٠٥٥م بعد ضعف البويهيون ، وتأرجحت الدولة بين القوة حينًا إلى الضعف أحيانًا ، وفى فترة الضعف دخل التتار بغداد وقضوا على الدولة العباسية عام ٦٥٦هـ/١٢٥٨م لذلك حاول المؤرخون تقسيم هذا العصر إلى مراحل ، فنهم من جعله عصرين ومنهم من قسمه إلى ثلاثة عصور وفق الأحداث السابقة ، ولكن شوقى ضيف اعتبر سيطرة البويهيين على بغداد بداية النهاية لعصر الدولة العباسية الذهبى ، و بعدها سطر عصرًا رابعًا يبتدىء ببداية الدولة البويهية عام ٣٤٤هـ حتى نهاية العصور الوسطى وهذه المرحلة أسماها عصر الدول والإمارات .

٤ــ عصر الدول والإمارات ، أوعصر الانحطاط كما يسميه البعض ، ونحن لسنا مع الاتجاه الآخر بأى حال من الأحوال ، لأن بعض الدول والإمارات فى تلك الفترة كانت تنتابها علامات القوة والزهو والفخر بالاسلام والتصدى لأعدائه ، لذلك لا ينبغى أن يطلق على هذا العصر بعصر الانحطاط .

فقد بدأت الدولة العباسية بعد انتهاء الدولة العربية بالتفكك والانحسار وظهرت الدولة السلجوقية واجتاح التتار المشرق العربى حتى ظهر عليهم القائد الاسلامى الفذ قطز وهزمهم فى معركة عين جالوت عام ٦٥٨هـ فى فلسطين (جنوب غرب جنين) ؛ وانتهى أمرهم كما انتهى أمر الحيثيين قبل ذلك بقرون حين غزوا فلسطين فلسطين قادمين من آسيا الصغرى وتحالف أهل الشام مع الفراعنة حيث أنزلوا بهم هزيمة ساحقة فى معركة (أور) حيث وقعت هذه المعركة فى نفس المكان الذى وقعت فيه معركة عين جالوت (وادى عرار)، وفى نفس المنطقة هزم صلاح الدين الأيوبى الصليبيين فى معركة حطين وذلك بعد تحالف قوى بين جيوش الشام والجيش المصرى.

وهذه الحروب الثلاث تؤكد ضرورة الترجمة المعيرية بين الشعوب العربية اذا ما أراد العرب التصدى لأعدائهم وهزيمتهم مستقبلاً.

وأراد الله سبحانه وتعالى النصر للعرب والمسلمين أكثر من مرة فى نفس المكان فى فلسطين على جميع الغزاة الذين استهانوا بهذه الأمة وأرادوا لها الخنوع والذلة والمسكنة، وهذا ما يبشرنا (كما قلنا) بالنصر المبين على أعداء الأمة العربية والإسلامية الذين يكيدون لنا شر المكائد و ينصبون لنا الشراك ليلحقوا بنا الأذى ومازالوا يدنسون المسجد الأقصى المبارك.

والدويلات التى برزت بعد انتهاء الدولة العباسية كثيرة نذكر منها إمارات بلاد فارس، والحمدانيين فى حلب والفاطميين ثم الأيوبيين فالمماليك والعثمانيين فى مصر وملوك الطوائف والمرابطين والموحدين فى الأندلس ودويلات المغرب العربى وغيرها، و يرى ضيف أن تدرس هذه الدويلات كل حسب مرحلتها وتواجدها الإقليمى بحيث يكون جزء من الدراسة لإيران والعراق، وجزء لمصر، وجزء للشام وآخر للجزيرة العربية وهكذا.

٥ ـ العصر الحديث يبدأ بنزول الحملة الفرنسية بمصر سنة ١٢١٣هـ/١٧٩٨م حتى يومنا هذا.

و يتضمن هذا العصر مراحل القوة والضعف، وأسباب كل منها، كما

يتناول أسباب انهيار الامبراطورية التركية ودخول الاستعمار الغربى بلاد العرب من المحيط الى الخليج ، ومقاومة هذا الاستعمار بشتى الوسائل ، وكيف لعب « الأدب العربى » بمظاهره المختلفة دورًا فى اثارة العواطف ضد المستعمر والهاب حماس الشباب للانخراط فى صفوف المقاومة الشعبية فى كل قطر عربى .

كما يتناول هذا العصر كبار الكتاب والمحررين فى الصحف والمجلات التى ساهمت بدور ايجابى فى التحرر الوطنى .

واقترح هنا ألا يخلط بين فترة الاستعمار الغربى و بين فترة التحرر الوطنى ، لأن الفترة الثانية تعتبر مرحلة مميزة ، امتاز بها الأدب شعرًا ونثرًا وخطابة عن سابقه بأمور كثيرة منها التعبير عن الحرية والاستقلال ، وسرد مساوىء عصر الاستعمار البغيض .

لذلك يمكن تقسيم العصر الحديث إلى فترتين الأولى فترة الاستعمار وهى الفترة التى حكم فيها الإنجليز والإيطاليون والفرنسيون بلاد العرب كل بلد على حدة ، مع الأخذ بعين الاعتبار العناصر المشتركة فى مقاومة الاستعمار ، والفترة الثانية يمكن تسميتها بفترة الاستقلال أو عصر التحرر الوطنى و يدرس الأدب العربى بناء عليه وفق التقسيمات السياسية للبلاد العربية ودراسة العوامل المشتركة والعوامل المستقلة التى تخص كل قطر دون الآخر.

ثم يجب إفراد دراسة مستقلة لأدب المهجر وأدبائه من أمثال ايليا أبوماضى وميخائيل نعيمة وغيرهم وغيرهم كثيرون مع الإشارة الى أسباب مهاجرهم ومميزات شعرهم وأدبهم .

ـ تنظيم النصوص فى ضوء البيئة الجغرافية :

عزى أصحاب هذه النظرية فكرتهم إلى الطبيعة الجغرافية التى تؤثر فى شخصية الأديب ونتاجه الفكرى ، واللجوء إلى هذا المنحى فى التنظيم يعود بالدرجة الأولى إلى النقد الشديد الذى وجه إلى التقسيم السابق والذى يعنى بالعصور الأدبية و يركز على أعلام الأدب دون غيرهم وهؤلاء يمثلون العصور السياسية التى مرت بها المنطقة العربية . والشواهد التى يستدل بها التربويون تعبر عن الصبغة

السياسية فى الغالب ، لأن الأحداث السياسية التى تعاقبت أثرت على الحياة الاجتماعية والثقافية بشكل عام ومنها الأدب شعرًا أم نثرًا أم خطابة وكتابة الرسائل وأسلوب التخاطب والمحادثة وغيرها .

لذلك ركز المؤرخون الأدبيون على أعلام الشعر الذين اتصلوا بأصحاب القرار السياسى ، والمقربين إلى الخلفاء والولاة والحكام وأغفلوا عباقرة الفن الأدبى فى المجالات المختلفة وعدوا فى عداد المغمورين ، ولقد ضربت الأمثال العديدة فى ذلك ، فمثلاً فاقت شهرة المتنبى كل شاعر وأديب فى حين حجب شاعرٌ كبيرٌ كالصنوبرى الذى يقال أن له ديوانًا من الشعر يشتمل على ثلاثين ألفًا من الأبيات فى وصف الرياض وكان هذا معاصرًا للمتنبى ولكنه لم يتصل بالحكام والولاة فى ذلك الزمن .

ويرى أصحاب نظرية البيئة بأبعادها أن الأدب غاية الثقافة وهو مرآة الحياة بكل ما تزخر بها من تفاعل فى مختلف الميادين وليس ميدان السياسة فحسب ، بل يجب أن يرصد حركة المجتمع بكل جوانبه .

وجاء فى التقسيم السياسى أيضًا أن قسمت العصور بناء على قوة الدولة أو ضعفها حتى سميت الفترة الأخيرة من العصر العباسى (القرن الرابع للعبرة) بـ « عصر الانحطاط » وعومل الأدب كذلك لأنه يمثل هذه الفترة ، وفى الحقيقة إن الأدب يعكس روح العصر ولكن فى بعض الأحيان يتمرد على الوضع السياسى القائم ، ففى حين تضعف الكفة السياسية نرى القوة الثقافية ترجح كفتها كما حصل فى هذا العصر المسمى بعصر الانحطاط . فقد برز فى هذا العصر رواد الأدب والفكر الغربى الاسلامى وعكسوا بذلك ظاهرة التفوق الثقافى والتمرد على الفترة السياسية وكأنهم يقولون للعالم ... أننا هنا برغم ضعفنا المحكوم بعوامل سياسية ولكننا لن نستكين أو نخضع لهذه العوامل الآنية . وقال طه حسين فى ذلك فى كتابه « ذكرى أبى العلاء » : (ولعمرى أن عصرًا ينبغ فيه من الشعراء « الرضى » والمتنبى وأبوالعلاء ، ومن الكتاب ابن العميد وابن عباد والصابى ، ومن الفلاسفة الفارابى وابن سيناء وابن لوقا ، ومن الأدباء أبوهلال وابن المرزبانى والآمدى والجرجانى ، ومن النحويين ابن خالويه وابن جنى وأبوعلى الفارسى والسيرافى ، عصر ينبغ فيه هؤلاء وأمثالهم من المؤرخين والجغرافيين

والعباسى نحسب أن يكون عصر رقى ونهضة لا عصر ضعف وانحطاط فى العلوم والآداب ».

لذلك يرى هؤلاء إن التقسيم السياسى يقتصر على جانب واحد من جوانب الحياة ولا يرى الظواهر الأدبية والنصوص الأدبية فى جوهرها ومعناها ومبناها ، كذلك يركز على المشاهير والأعلام الذين عاشوا فى كنف الخلفاء والولاة ، وعاشوا حياة بذخ وترف فى عواصم البلدان والأقاليم ولم يتطرق الأدب وفق العصور السياسية الى المناشط الأدبية التى ظهرت فى الريف والأقاليم الأخرى الأقل أهمية من الناحية السياسية . يقول طه حسين فى كتابه « فى الأدب الجاهلى » :

(إن من الاثم والجهل أن تتخذ بغداد مركزًا أدبيًا للمسلمين فى جميع أوقات الخلافة العباسية لأنها مركز للخلافة ، إذ ماذا تصنع بكل هذه الشخصيات التى تتمثل فى مصر والأندلس وفى سوريا والفرس بل وفى صقلية وافريقيا الشمالية ؟ لا تصنع بها شيئًا لأنك لم تحاول أن تدرسها ولا أن تدرس بيئاتها المختلفة وإنما اكتفيت بدرس الحواضر الإسلامية الكبرى متأثرًا فى ذلك بهذا المذهب الرسمى العقيم مذهب اتخاذ السياسة مقياسًا للأدب فلنعدل إذن عن هذا المذهب ونلتمس لنا مذهبًا آخر) .

ونود أن نضيف هنا أن الأمر لم يقتصر على العصر العباسى أو الأموى أو الأندلس أو غيرهم ، بل حتى فى العصر الحديث لا يدرس طالب الأدب إلا الصفوة المختارة من الأدباء والشعراء الذين برزوا فى فترة معينة من فترات التاريخ والبارودى وشوقى وطوفان وغيرهم كثيرون ، فى حين أهمل أدباء كثيرون فى طول البلاد العربية وعرضها .

ولوجود هذه السلبيات رأى أصحاب الاتجاه الآخر دراسة الأدب بجميع جوانبه من خلال تأثير البيئة على شخصية الأديب ونتاجه الفكرى وأن لكل بيئة مزاياها وخصائصها التى تنفرد بها من غيرها وهى التى توجه الحياة الأدبية تؤثر فى سيرها! بما أن البيئة مجالها واسع فهى تشمل الجوانب المادية والمعنوية فى الحياة فإنها بالتالى تختلف من بلد الى آخر ومن بيئة جغرافية وعلمية وثقافية إلى أخرى ، فالمكان له أثره فى الإنتاج الأدبى كما أن لعنصر الزمان نفس الأثر ، ففى التقسيم السياسى السابق اعتبر عنصر الزمان هو الأساس بغض النظر عن المكان الذى

عاش فيه الأديب فهناك من الشعراء الذين عاشوا فى الجزيرة العربية وفى العصر الأموى وبعضهم عاش فى بلاد الشام، بل فى شمال افريقيا وهم يمثلون نفس العصر ولكن بيئاتهم الجغرافية تختلف بها من المؤثرات الشىء الكثير على الانتاج الأدبى . ولعل من أشهر المؤرخين الأدبيين الذين تناولوا دراسة الأدب من الناحية الجغرافية الثعالبى فى كتاب «تيمية الدهر» حيث قسمه حسب الأقاليم الاسلامية .

وبالرغم من الإيجابيات الشتى لهذا الاتجاه والتى تتمثل فى إحياء التراث الأدبى الثقافى والعلمى من جميع الجوانب يتناول أكبر عدد ممكن من الأدباء والمثقفين والعلميين ، إلا أنه لا يخلو من نقد موضوعى وسياسى فى نفس الوقت .

فبالنسبة للموضوعية هنا الكثير من الشعراء فى العصور المختلفة لم يكونوا يمثلون بيئاتهم على الإطلاق ، حيث كان يعيش الشاعر فى المدينة و يتغزل بمحبوبته فى البادية أو يبكى الأطلال التى بكاها غيره من الشعراء الذين عاشوا بينها ، من جهة أخرى نرى أن أغراض الشعر العربى تكاد تكون واحدة بالنسبة للشعراء فالمدح له سمات الخاصة كذلك الرثاء والوصف والغزل ، وأن الشعراء ساروا على وتيرة واحدة بالنسبة للصور والأخيلة والمعانى حتى حاول شعراء الأندلس أن يخرجوا من النمطية فى الأداء فقرضوا الشعر فى صورة موشحات أندلسية ، فاختلف النغم الموسيقى ولكن لم يختلف المعنى أو المضمون عن ذلك الذى قرضه المشرقيون .

وثالث الأمور بالنسبة للموضوعية أن الشعراء لم يستجيبوا لبيئاتهم بصورة متكافئة والدليل على ذلك أبوالعتاهية الزاهد وأبونواس الماجن وهما قد عاشا فى بيئة واحدة وفى عصر واحد لذلك يجب ألا نكون من حسن النية بحيث نغفل المعطيات الأساسية التى كانت تحكم الشعر والأدب عامة خلال العصور المختلفة والتى تتمثل فى الطبقية من جهة واستخدام أغراض الشعر الجاهلى بألفاظه ومعانيه وتركيباته من جهة أخرى .

أما بالنسبة للجانب السياسى القضية فإن التقسيم الاقليمى أو البيئى يضعف الترابط العربى والتكامل اللذان كانا يميزان مجتمعنا العربى فى تلك العصور وان

... ...ت وتنوعت إلا أن الشاعر كان يمثل روح الأمة العربية والاسلامية . وما يصدق على الشعر والأدب فى العصور السابقة نراه فيطبق على غيره فى العصر الحديث ، إذ يعبر الشاعر عادة عن معاناة قسم من الشعب العربى و يقصد من حيث المضمون الأمة كلها .

حينما مدح كعب بن زهير الرسول صلى الله عليه وسلم فى بردته التى مطلعها :

بانت سعاد فقلبى اليوم متبول   متيم إثرها لم يفد مكبول

وقوله :

شم العرانين أبطال لبوسهم   من نسج داود فى الهيجا سرابيل
لا يفرحون اذا نالت رماحهم   قوماً ليسوا مجازيع اذا نيلوا

فانه يعبر بذلك عن الأسف والأسى لأنه سبق أن هجا الرسول الكريم ، وعاد فى مدحه يذكر مناقبه وأصحابه بأنهم لا يخافون ولا يجزعون فى نشر الدعوة وخص بهم المهاجرين الذين لا يغترون بالنص ولا يجزعون للهزيمة وأنهم ذوو إقدام فى الحروب لذلك لايقع الطعن إلا فى مقدم رقابهم فهذه البردة تعبر عن التاريخ الاسلامى الذى يهم كل عربى ومسلم و يقابلها جرير فى مدح عبد الملك بن مروان فى مطلع قصيدته :

أتصحو أم فؤادك غير صاح   عشية هم صحبك بالرواح

الى أن يقول :

الستم خير من ركب المطايا   وأندى العالمين بطون راح
حميت حمى تهامة بعد نجد   وما شىء حميت بمستباح

هنا يصف العرب وفى مقدمتهم عبد الملك بالشجاعة والإقدام والكرم ثم فى البيت الأخير يعبر عن القوة وحماية الثغور الاسلامية من أعدائها .

فالمدح فى كلتا الحالتين يعبر عن صفات يمتاز بها العرب والمسلمون فلا بأس من دراسة النصين فى جميع البلاد العربية على اعتبار أنهما يمثلان أمة العرب ، وغيرهما كثير يجب أن يدرس من الناحية التمثيلية أنه يعكس حضارة أمة وليس

اقليماً معيناً . أما في العصر الحديث فلو تناولنا قصيدة هارون هاشم رشيد مثلاً التي يتحدث فيها عن نكبة فلسطين :

ومضى اليهود يقتلون و يذبحون و يفتكون
وتأججت في أرضنا نوبٌ سطرها السنون
فيها بنكبتنا صحائف من سواد للعيون
وغدوت أضرب في القفار بلا أنيسٍ أو معين
والبيت بيتي خلف أسلاك من الإفك المبين
نفس تحن بلوعة فيكاد يقتلني الحنين
أسمعت عن ظلمٍ كهذا الظلم في عبر السنين

و يستمد بكائه على وطنه الغالي فلسطين متأملاً بالعودة إليها كي يبني السلام على أرض السلام بعد تحريرها من يد الغاصبين . فهذه القصيدة وإن كانت تعبر عن قطر عربي مكلوم محتل إلا أنها تهم كل عربي وكل مسلم لأن المطلوب هو التفاعل مع القضايا العربية الساخنة أينما كانت ، والقصد هو الدخول في قلوب أفراد الأمة وتحريكهم عاطفياً للاحساس بالنكبة كما يحسها أصحابها .

فجمل القول إن ما يهم المشرق العربي يهم مغربه والقضايا واحدة لأن الآمال والآلام واحدة والمستقبل واحد ، لذلك نرى أن دراسة الأدب العربي وفق التقسيمات الجغرافية يضر بالهدف الأسمى وهو الوحدة والتضامن المنشودين .

ولا يعني هذا أن التلميذ في المملكة العربية السعودية عليه أن يتناول على الجارم ، وحافظ ابراهيم وشوقي وطوقان بالدراسة والتحليل والنقد و ينسى حسن عبد الله القرني ، وطاهر الزمخشري وغيرهم بل يجب أن تتكامل الدراسة حتى يتعرف التلميذ على جوانب متعددة من الأدب والشعر والفنون العربية على شتى مذاهبها ومشاربها و بيئاتها .

ـ تنظيم النصوص في ضوء الفنون الأدبية :

جرت محاولات مؤخرًا ـ بناء على النقد الموجه لكلا الاتجاهين السابقين ـ لمعالجة الأدب العربي ونصوصه بناء على أغراضه وفنونه فيدرس موضوع المدح

بطريقة وصفية بحيث يتضمنه جميع الذين حصوا فى هذا الغرض بقدر الإمكان .
و[illegible] على العصور الأدبية ، فتبدأ بشعراء العصر الجاهلى ممثلين برواده من أمثال عنترة وطرفة بن العبد ثم العصر الإسلامى فتذكر مواطن المدح فى شعر رواده مثل حسان بن ثابت وكعب بن زهير ثم العصر الأموى حيث يقسم هذا الفصل إلى جوانب متعددة بحيث لا يغفل شعراء الأمصار الاسلامية كل مصر يذكر شعراؤه فى باب مستقل فبلاد الشام لها شعراؤها الذين أجادوا فى المدح والحجاز كذلك ، وهكذا تدرس بقية العصور ومن ضمنها الشعر فى الأندلس حتى العصر الحديث . وما ينطبق على المدح يكون للغزل والوصف والقصة والرواية والنقد وغيرها من الموضوعات التى يعالجها الأدب العربى وألوانه وفنونه .

والهدف من هذا الجمع لأى فن من فنون الأدب منفردًا ومنعزلاً عن بقية الفنون هو التعرف على أساليب الشعراء والكتاب والتعرف على اتجاهاتهم نحو الغرض أو الموضوع ذى العلاقة . كما أن المؤيدين لهذا الاتجاه يرون أن القارىء يجد المتعة القصوى فى قراءة ما يميل إليه من ألوان الأدب دونما الاضطرار للخوض فى مجالات لا يرغب بدراستها أو الاطلاع عليها . فقد يميل القارئ إلى الغزل دونما سواه من ألوان الشعر وضروبه فانه بذلك يرجع إلى باب الغزل أو يلجأ إلى شراء كتاب خاص بهذا الغرض كذلك المرح والوصف والرثاء وغيرها من الأغراض .

وقد يميل التلميذ إلى القصة القصيرة فيجد فى كتاب متخصص بغيته و يشبع به رغبته .

ولكن ما يؤخذ على هذا النوع من التنظيم إغفاله متطلبات التلميذ فى الدراسة ، فإذا ما صدق هذا الاتجاه على الحكم والأمثال والقصة والرواية والمسرحية والخطب وغيرها من الفنون التى يمكن دراستها منفصلة فانه لا يصدق على الشعر ، إذ إن الطالب بحاجة الى التعرف على تفكير الشاعر وانفعالاته وأسلوبه العام أكثر من معرفته بلون من ألوان أدبه وشعره ، ومن ثم لا يستطيع المعلم أن يدّرس تلاميذه لونًا من ألوان الأدب أو غرضًا من أغراض الشعر منفصلاً ، إذ لابد أن يقترن اللون المعين بالألوان الأخرى والغرض بالأغراض الأخرى . فالشاعر الجاهلى ، حتى الشاعر المحدث كان كل منهما يمزج أغراض الشعر فى

موضوع واحد ، فمن عادة شعراء الجاهلية البدء بذكر الأطلال والغزل بالمحبوبة قبل البدء بالحديث عن الشجاعة أو الحلم أو الفخر وهكذا في العصور اللاحقة ، فمثلاً في معلقة عنترة التي يصف فيها شجاعته بين بني قومه عبس وبلاءه في الحرب ضد بني عمهم ذبيان ، يبدأ بذكر الديار وأطلال عبلة ابنة عمه التي كانت تعايره وتحتقره في بداية الأمر فيقول :

هل غادر الشعراء من تردم ... أم هل عرفت الدار بعد توهم
يا دار عبلة بالجواد تكلمي ... وعمي صباحًا دار عبلة واسلمي
حييت من طلل تقادم عهده ... أقوى وأقفر بعد أم الهيثم

ثم ينتقل إلى الفخر ويطلب من عبلة أن تسأل عن أخلاقه الخيل لأن كل من شهد المواقع يشهد لعنترة بأنه يتحلى بالاقدام عند القتال والعفاف عند الغنائم فيقول :

هلأ سألت الخيل يا ابنة مالك ... ان كنت جاهلة بما لم تعلمي
يخبرك من شهد الوقيعة انني ... أغشى الوغى وأعف عند المغنم
ومدجج كره الكماة نزاله ... لا ممعن هربًا ولا مستسلم

ثم ينتقل الى الحب والغزل ويقول :

ولقد ذكرتك والرماح نواهل ... مني وبيض الهند تقطر من دمي
فوددت تقبيل السيوف لأنها ... لمعت كبارق ثغرك المتبسم

ويذكر مواطن الفخر بنفسه ونزاله أثناء المعارك بقوله :

لما رأيت القوم أقبل جمعهم ... يتذامرون كررت غير مذمم
ما زلت أرميهم بثغرة نحره ... ولبانه حتى تسربل بالدم

كذلك زهير بن أبي سلمى في معلقته ، فانه يدمج الغزل بالمدح والحكمة ـــ لأن من عادة الشعراء البدء بالغزل أو ذكر الاطلال والانتهاء بالحكمة كخاتمة لقصائدهم ـــ فيقول :

امن امر أوفى دمنه لم تكلم ... بحومانه الدارج فالمتثلم
وقفت بها من بعد عشرين حجة ... فلأيًا عرفت الدار بعد توهم

وفى المدح :

يميناً لنعم السيدان وجدتما على كل حال من سحيل ومبرم
تداركتما عبساً وذبيان بعدما تفانوا ودقوا بينهم عطر منشم
عظيمين فى عليا معد هديتما ومن يستبح كنزاً من المجد يعظم

وفى الحكمة :

ومن لم يصانع فى أمور كثيرة يضرس بأنياب و يوطأ بمنسم
ومن يجعل المعروف من دون عرضه يفره ومن لا يتق الشتم يشتم
ومن يك ذا فضل فيبخل بفضله على قومه يستغن عنه و يذمم

و يذهب فى حكمته بعيداً فى وصف الذات البشرية معبراً عنها بأسلوب علماء النفس اليوم و يقول :

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده فلم يبق الا صورة اللحم والدم
وان سفاه الشيخ لا حلم بعده وان الفتى بعد السفاهة يحلم

وهكذا كعب بن زهير فى صدر الاسلام يمدح الرسول الكريم فى بردته المعروفة ، يبدأ بالغزل بالرغم من أن موضوعه هو مدح سيد الخلق أجمعين فيبدأ بقوله :

بانت سعاد فقلبى اليوم متبول متيم أثرها لم يفد مكبول

حتى ينتقل الى طلب المغفرة من الرسول الكريم قبل مدحه فيقول :

نبئت أن رسول الله أوعدنى والعفو عند رسول الله مأمول
مهلاً هداك الذى أعطاك نافلة الـ قرآن فيها مواعيظ تفصيل

و يقول فى مدح الرسول صلى الله عليه وسلم :

إن الرسول لنور يستضاء به وصارمٌ من سيوف الله مسلول
فى عصبة من قريش قال قائلهم ببطن مكة لما أسلموا زولوا

وإذا أمعنا النظر فى الشعر الحديث نجد أن الشعراء قلما يسيرون على وتيرة واحدة فى المعنى بل إنهم ينتقلون من غرض لآخر حسب ما يتطلبه الموقف فهذا

محمود سامي البارودي يعتز بنفسه و يفتخر بها ثم يتطرق الى الحكمة والنصيحة بقوله :

سواى بتحنان الأغاريد يطرب وغيرى باللذات يلهو و يلعب
وما أنا ممن تأسر الخمر لبه ويملك سمعيه اليراع المثقب

و ينقل الى الحكمة فيقول :

ومن تكن العلياء همه نفسه فكل الذى يلقاه فيها محبب

من هنا نرى أن تعدد الأغراض الشعرية تقليد فنى سار عليه الشعراء العرب فى أغلب الأحيان فلم نسمع أن أحدهم بدأ بالمدح وسار فى قصيدته بالمدح حتى النهاية كذلك بقية الأغراض .

وخلاصة القول هنا أنه لا يمكن بأى حال من الأحوال تقطيع بتر القصيدة الشعرية الى أغراض ومرام شتى لأنه فى ذلك قطع للفكرة ذاتها وتدمير للموقف التعبيرى الذى تبنى عليه القصيدة والانفعال الطبيعى الذى دفع الشاعر للتعبير عن الفكرة .

و بالرغم من هذه الأنواع التنظيمية الثلاث نرى أن كلاً منها له وجاهته فى العرض وفائدته فى التنظيم ، ولكن يمكن الاعتماد على تنظيم واحد منها وهو الذى يتعلق بالعصور الأدبية ، أما التنظيمين الآخرين فإن مكانهما هو الدراسات الجامعية ويخصان ذوى العلم والدراسة بالأدب وتاريخه ، فهما للمتخصصين وليسا للمتعلمين الصغار . و بالرغم من هذا فلا غنى عنهما فيما يتناول المعلم عصرًا من العصور بالدراسة كما سنرى .

فالتلميذ باعتباره المستهدف فى العملية التربوية يحتاج التعرف على كل ما يتعلق بالأديب أو الشاعر من حيث البيئة والعصر ومناسبة القول والأسلوب والفكرة وغيرها . فالتسلسل من الأمور المعقولة والمطلوبة فى الدراسات الأكاديمية فى مراحل التعليم العام . والتعرف على فنون الأدب وأغراضه من أهداف تدريس هذه المادة ، لذلك لا ينبغى اقتصار الدراسة على عصرًا دون الآخر ولا يجب تقطيع أوصال القصيدة لاستخراج ما يتعلق بالمدح أو الوصف أو الغزل أو الحكمة منها ، ولا يمكن بحال من الأحوال الحكم على شاعر أو أديب معين حكمًا موضوعيًا من

خلال التعرف على جانب واحد من جوانب إبداعه إلا إذا أعيد ترتيب إنتاجه صورة متكاملة .

ولكن بالرغم من هذا التمسك بالتنظيم الأول ، إلا أن واضعى المنهج والمعلمين يستفيدون من التنظيمين الآخيرين لتحقيق هدف عام من أهداف تدريس الأدب العربى وهو تنمية التفكير العلمى السليم لدى التلاميذ عن طريق تدريبهم على قراءة النص وفهمه وتحليله ونقده وتقويمه ، فهذا الهدف الهام هو الذى يجب أن يسعى إليه المعلمون والمربون لتحقيقه ، فالمنهج يجب أن يساير فى تنظيمه العصور الأدبية وتدريسها بناء على هذا الأساس وعلى الأخص فى المرحلة الثانوية ، لكن يجب عدم التقيد بمنهج موحد لجميع تلاميذ الفصل أو القطر، بمعنى أن يدرس جميع التلاميذ أعلام العصر الجاهلى مثلاً ولكن بعد تدريبهم على كيفية تناول النص من الجوانب الهامة وأقصد بها استنباط غرض القطعة الأدبية وخصائصها وشرح أفكارها وتراكيبها تمهيدًا للحكم على منزلتها الفنية .

ومن خلال النص وتحليله الى عناصر واستعراض ما فيه من أفكار وتجارب ومن صور وأخيلة ومن عبارات منتقاة ، يستطيع التلميذ أن يصدر الأحكام الصحيحة عليه بطريقة واعية مستنيرة .

كما لا يخفى أن يوضح المعلم لتلاميذه فى كل مناسبة العلاقة الوثيقة بين الأدب العربى ومكارم الأخلاق . وفى ذلك نغرس فى نفوس التلاميذ الثقة بتاريخهم كما نغرس فيهم حب دينهم الذى هو روح أمتنا وسر نصر هذه الأمة ومجدها وشرفها كما أراد الله لها .

إذن من خلال دراسة النص على التلميذ أن :

١ــ يتعرف على قائل النص والمناسبة التى قيل فيها .

٢ــ أن يحدد غرض النص وموضوعه ثم تقسيمه الى أفكاره الرئيسية .

٣ــ يكون قادرًا على شرح النص شرحًا تفصيليًا مع توضيح الغامض من المفردات والأفكار.

٤ــ أن يكون قادرًا على التعليق على الأسلوب من حيث الألفاظ والتراكيب

والمعانى ، كما تكون لديه القدرة على تحليل هذا الأسلوب من حيث العاطفة ، والأفكار والصور والأخيلة .

ولكن كيف يمكن الاستفادة من التنظيمين الأخيرين التنظيم البيئى والتنظيم الفنى ؟

فإذا ما أجاد التلميذ الجوانب السابقة فى دراسة النص فليس من المهم أن يتقيد بدراسة شاعر بعينه فقد يحبذ تلميذ دراسة شعر النابغة الذبيانى وتلميذ آخر امرؤ القيس وثالث طرفة بن العبد ورابع عمربن معد يكرب الزبيدى من العصر الجاهلى . وهكذا تتنوع الدراسات داخل الفصل الواحد ، وقد يلجأ تلميذ إلى دراسة نص أدبى أو شعرى من مرجع عثر عليه فى المكتبة فاختار هذا نصاً من الشعر الغنائى وآخر من الشعر القصصى وثالث من الشعر التمثيلى ، ورابع اختار قصة لطيفة أو مقالة أعجبته وهكذا فالمهم إذن أن يلجأ كل تلميذ إلى رغبته فى الدراسة ضمن العصر المقرر فى السنة الدراسية ويختار النص الذى يعجبه و يقوم بتطبيق الأسس السابقة عليه بمراقبة وتوجيه من المعلم

وهناك الشعراء المجيدون فى كل عصر من عصور الأدب . و بالنسبة للعصر الحديث يدرس التلاميذ خصائص الأدب والشعر فى هذا العصر و يتناول العلم معهم أعلام هذا العصر و يترك لهم حرية اختيار النص ، فقد يلجأ التلميذ فى تونس لدراسة أبى القاسم الشابى بتمعن وتركيز، كما يدرس التلميذ فى مصر أحمد شوقى ، وحافظ ابراهيم ، وعلى الجندى ، وأحمد محرم ، وابراهيم ناجى ، ومحمود أبوالوفا ، وعلى الجارم ، ومحمد هاشم عبد الدايم .. وغيرهم كثيرون ، وفى فلسطين يدرس التلميذ شعر ابراهيم طوفان ، وأبى سلمة ، وهارون هاشم رشيد .. وفى سوريا شفيق صبرى ، وفى الكويت أحمد السقاف .. وفى السعودية أحمد العربى ، وسعد ابراهيم أبومعطى ، وطاهر الزمخشرى ، وحمزة شحاتة . وفى المغرب محمد بنيسى عميد الشعراء المغاربة أو الجاطى . وفى اليمن عبد العزيز المقالح وغيرهم كثيرون أيضاً .

وقد يلجأ الطالب إلى دراسة النصوص النثرية للمنفلوطى أو طه حسين أو جمال الدين الأفغانى .

وليس شرطاً أن يلجأ التلميذ فى قطر معين لدراسة أدباء ذلك القطر بل يمكن للتلاميذ فى بلاد المشرق العربى أن يختاروا شعراء وأدباء من المغرب العربى أو العكس صحيح .

من هنا نكون قد وفقنا بين الاتجاهات الثلاث ولم نغمط فى نفس الوقت حق الشعراء المحدثين والمجهولين بالنسبة للتربويين وواضعى مناهج الأدب العربى .

وبعد إجادة التلميذ عناصر التحليل والتركيب بكل أبعادها يكون المعلم قد وضع اللبنة الأساسية فى تنظيم فكر التلميذ ويكون قد اقتنع بأن تلميذه يستخدم الأسلوب العلمى فى التفكير وهذا غاية الغايات فى التعليم والتعلم ، بعد ذلك يترك له مطلق الحرية فى اختيار النص وحفظه .

أما ما يتعلق بالآيات القرآنية الشريفة فيدرب المعلم تلاميذه على كيفية استخراج المضمون من الآية بعد التعرف على أسباب النزول وشرح معانى المفردات والأسلوب والمعنى الإجمالى واستخراج عناصر الجمال البلاغى والبيانى والإبداعى فى الآية الكريمة .

فالمهم هنا ليس حفظ آية بعينها بقدر التدبر والتمعن فى هذه الآية وما تهدف إليها ، فإذا ما أجاد التلميذ تحليل الآية الى العناصر السابقة يتيقن المعلم أن تلميذه سيجيد تحليل كل نص قرآنى أو حديث نبوى شريف يمر به أو يهدف إلى دراسته .

أما بالنسبة للحكم والأمثال والخطب فينطبق عليها ما ينطبق على الشعر والنثر من أحكام ، فبعد أن يجيد التلميذ تحليل كل نص من النصوص نترك له الحرية لاختيار ما يميل اليه من نصوص شريطة أن يراعى فى هذا الاختيار ما يلى :

١ ــ أن يعبر النص المختار عن الفضائل والأخلاق وروح الإسلام .

٢ ــ أن يعبر عن فائدة لكل من الفرد والمجتمع .

٣ ــ أن يكون أسلوبه مميزًا وقويًا لا ركاكة فيه ولا ابتذال .

٤ ــ أن يتصل بالعصر موضوع الدراسة .

واذا لم يستطع التلميذ اختيار نص من المراجع العلمية والأدبية التى يعرضها له المعلم يمكنه اختيار نص من الكتاب المقرر. و بذلك يكون المعلم قد لجأ الى طريقة التعيينات على شكل مشاريع فى دراسة الأدب من جهة ، ونوع من خبرات تلاميذه وأتاح لكل منهم فرصة الاطلاع واشباع حاجاته وميوله من جهة أخرى .

من هنا تتبين لنا قيمة طريقة التدريس ، فالاعتماد على المنهج المقرر ليس الأساس فى العملية التعليمية ، والتقسيمات الشكلية لأسس تنظيم النصوص الأدبية ليست هى المطلوبة فى مستوى التعليم العام ، ولكن كيف يمكن أن نوظف هذا التنظيم لخدمة التلميذ والذى هو المستهدف فى كل عمل تربوى ؟ وكيف يمكن أن نخطط داخل المدرسة وداخل حجرة الدراسة وخارجها لإثراء القيمة المعرفية من جهة وإكساب الخبرات المتنوعة من جهة أخرى . فطريقة التدريس هى التى تحدد مسار التعليم من حيث الأسلوب واختيار الوسيلة المناسبة ومراعاة الفروق الفردية واشباع الحاجات والميول والهوايات ، بل طرق اختيار التلاميذ للنص وتشجيعهم على هذا الاختيار وتدعيم استجاباتهم بين الحين والآخر، كل هذه الأمور المتعلقة بطرق التدريس وغيرها هى التى يجب على المدرسين والمربين التركيز عليها ، لأن هناك أهداف قصيرة المدى يراد تحقيقها وهناك أهداف بعيدة المدى تترتب عليها . وقبل انتهاء التلميذ من دراسته فى التعليم العام يجب أن يكون ملماً بأسس النقد العلمى السليم وكيفية تحليل النص إلى عناصره الأساسية التى توصله إلى هذا النقد وإلى استخدام الأسلوب العلمى فيه .

كما يجب أن يكون ملماً بالشعراء والكتاب والأدباء المجيدين المشهورين منهم وغير المشهورين فى كل عصر من العصور الأدبية بالرغم من أنه يختار النص الذى يميل إليه ، لأن حرية الاختيار أو (التعليم الذاتى) لا تعنى الاقتصار على عدد معين من روائع الأدب العربى أو فى عصر معين . كما يجب أن يكون التلميذ متمكناً من عقد الموازنات بين عصور الأدب وهذا ما تغفله الدراسات الأربعة فى التعليم العام ، كما تغفل أيضاً بعض الجوانب الهامة (التى ذكرناها سابقاً) والتى يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار وتدريب التلميذ على استنباطها وتكمن فى :

١ ـ الاتجاهات الأدبية السائدة والمدارس الفنية فى كل عصر من عصور الأدب .

٢ ـ خصائص كل مدرسة أدبية والمدرسة التى ينتمى إليها الأديب .

٣ ـ تأثر الأديب بما سبقه وتأثيره فى من جاء بعده .

٤ ـ أبرز الخصائص الفنية والبلاغية لكل أديب .

٥ ـ الربط بين النصوص الأدبية ، بحيث يدرس كل نص (فى مدارسنا الحالية) منعزلاً ومستقلاً من النصوص الأخرى مما يفقد دراسة الأدب الذى جوهره المتمثل فى التكامل والترابط .

٦ ـ استخدام أسلوب القصة فى عرض النصوص وربط دراسة الأدب بالفنون الأدبية الأخرى .

وبالطبع لا يتمكن التلميذ من إجادة هذه الفنون والتى أسميها (فنونًا) ـ لأنها تعتمد على الحس الدقيق والميل الشديد والاستجابة السريعة ـ بدون توجيه من المعلم وبدون تخطيط منه لما ينبغى القيام به داخل حجرة الدراسة ، فقد يتأثر تلميذ معين من محيط أسرته أو مجتمعه ويستطيع أن ينمى نفسه أدبيًا بعيدًا عن توجيهات معلمه ، ولكن هذا الأمر لا ينطبق والإرشاد والتشجيع على اختيار النصوص التى تكون أساسًا لتنمية التذوق الأدبى لديهم أولاً ثم تأتى بقية الجوانب المراد تنميتها فيما بعد . من هنا يكمن تركيزنا على طريقة التدريس التى يختارها المعلم والأسلوب الذى يستخدمه فى معالجة أى نص من النصوص .

ثانيًا : اختيار أفضل الطرق لتدريس مادة الأدب العربى :

يلجأ المعلمون فى أغلب الأحيان إلى الكتاب المدرسى كمبدأ أول وأخير لتحركهم منذ بداية العام ، فينظرون فى محتوياته ويقسمونها على شهور السنة الدراسية . ومن ثم يفكرون بالطرق المثلى للسير حسب الخطة العامة التى رسموها لأنفسهم أو زودتهم بها الوزارة . لذلك لا مناص من الحديث عن الكتاب المدرسى ومحتوياته ، والملاحظ على كتب المرحلة الإعدادية (المتوسطة) أنها تتخذ من العديد

من النصوص الأدبية المنتخبة والمتنوعة النثرية منها والشعرية ، وقد تضمنت أيضاً من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة ما يثرى عقل التلميذ وخبراته فيدفعه ذلك إلى تفهم معانيها ودقائقها بتوجيه من المعلم وارشاده .

وما يميز النصوص فى المرحلة المتوسطة أنها تمثل الاتجاهات الفكرية والاجتماعية من ناحية وقصور خصائص الأدب ومميزاته الفنية فى مختلف عصوره من ناحية أخرى . لذلك لم يتقيد واضعو الكتب فى هذه المرحلة بأى تنظيم من التنظيمات الثلاثة السابقة ، بل ساقوا نصوصاً من جميع العصور وذلك بهدف التركيز على النص أولاً ، وعدم تشتيت انتباه التلاميذ إلى جوانب أخرى تبعدهم عن فهم النص وتحليله .

ولكن ما يؤخذ على هذه النصوص أنها لا تتضمن أى نوع من أنواع التحليل من حيث شرح الأفكار واستخراج الصور البيانية واللغة والأسلوب ، بل الاقتصار على ذكر المعانى ومناقشة ما يتعلق بالنص عن طريق أسئلة تقييمية توجه إلى التلميذ . من هنا يكون دور المعلم فعالاً وإيجابياً أكثر مما ينبغى ، بحيث يعتمد التلميذ عليه فى شرح النص وتحليله والتعقيب عليه .

من جهة أخرى يفصل الكتاب من خلال نصوصه المختارة بين النص وبين تاريخ الأدب فصلاً تاماً بحيث يذكر بالعاد صاحب النص ولمحة لا تزيد عن بضعة أسطر عن حياته ، وعلى المعلم أن يوضح مناسبة النص والقائل والعصر الذى عاش فيه بالتفصيل بطريقة قصصية مشوقة . وإذا لم يكن المعلم ملماً بهذه الجوانب ضاعت على التلاميذ فرص التعرف عليها وإدراكها .

أما فى المرحلة الثانوية فإن الكتب الموضوعة لهذه المرحلة راعت التدرج فى اختيار النصوص الأدبية وفق العصور الأدبية حتى آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة عدت ضمن العصر الاسلامى (عصر بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم) . وقد روعى فى التأليف الربط بين تاريخ الأدب من جهة والنص من جهة أخرى . فذكرت الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية لكل عصر ، مع التنويه بالبيئة الجغرافية . ولكن تعمد المختصون فى وضع هذه الكتب أن تخلو النصوص من الشرح ما أمكن ، وقد عللوا ذلك بأن التطبيق حين يكون من النص

المشروع ينتج بذلك برمة النسخ الآلى دون تفكير. لذلك على المعلم أن يحدد للطالب القطعة المصوبة للتطبيق و يسجل عليها أسئلة متنوعة يستنبط منها الطالب غرض القطعة وخصائصها و يشرح أفكارها وتراكيبها تمهيدًا للحكم على منزلتها الفنية(١٣) .

والحكم على منزلة النص الفنية لا تتحقق إلا بعد تذوقه والاستمتاع به . من هنا تكمن أهمية معرفة المعلم لقيمة تذوق الأدب الرفيع .

فالتذوق أساس المعرفة ، فلا يمكن للتلميذ أن يفهم النص دون تذوقه ولا يمكنه نقده وتحليله دون ذلك أيضًا ، فبالتذوق الأدبى تنمو المواهب الذوقية وتتم المحاكاة فى الكتابة والكلام والتعبير .

فالتذوق كما عبر عنه ابن خلدون « حصول ملكة البلاغة فى اللسان » و يرى أن اللفظ استعير من الذوق بمعناه اللغوى وهو ادراك الطعوم فجعل العلاقة بينها أساس إدراك الطعم باللسان فقيل له تذوق .

و يرى عبد العليم إبراهيم أنها « الموهبة التى يستطاع بها تقدير الأدب الإنشائى والمفاضلة بين شواهده ونصوصه ، أو تلك الحاسة الفنية التى يهتدى بها فى تقويم العمل الأدبى ، وعرض عيوبه أو مزاياه » و يقرر بأن كلمة تذوق أصبحت حقيقة اقترنت عبادة الأدب .

ونرى أن التذوق هو حسن الانتقاء واستحسان النص وتفضيله عن غيره من النصوص ، فنقول : فلان تذوق الطعام واستحسنه فأصبح يميل إليه و يطلبه ، كذلك نقول : فلان تذوق النص الأدبى واستساغه فأصبح يميل لدراسته راغبًا فيه . فالرغبة فى الدراسة هى من الأهداف البعيدة المدى التى يراد تحقيقها لدى التلاميذ .

فإذا ما استطاع المعلم تدريب تلاميذه على تذوق النص الأدبى دونما تعقيد ، فإنه يكون بذلك قد حقق الشيء الكثير.

فالتدريب على تذوق النص الأدبى تسبقه خطوات عملية لابد منها وهى ممارسة الكلام الجيد وفهمه و يتضمن ذلك معرفة مفردات اللغة ومعانيها وتفسيرها ، كما يتضمن معرفة بالأسلوب الجيد والمفاضلة بين أساليب الكتاب

والأدباء ، ومعرفة دقيقة بأصول البلاغة والبيان وعلم البديع لأن ذلك يمكن التلميذ من اكتشاف نواحي الجمال اللفظي والمعنوى فى النص ومدى تأثيره على النفس .

لذلك ، لابد من تدريب التلميذ لغويًا قبل الوصول إلى مرحلة التذوق وذلك عن طريق تعويده على القراءة الجيدة ، وقراءة النص الأدبى أكثر من مرة ، واستيعاب معناه العام فى البداية ثم إدراك جوانب الجمال اللغوى والبلاغى لكل جزء من أجزائه ، ثم بعد ذلك يدرك التلميذ مرامى وأبعاد النص الأدبى من حيث مايهدف إليه الكاتب أو الأديب أو الشاعر. وباتصال التلميذ بأكثر من أديب أو شاعر يمكنه تناول نص كل واحد بالتحليل والنقد بموضوعية مجردة والمفاضلة بين النصوص ما لها وما عليها ما فيها من عيوب وما فيها من محاسن وعناصر قوة دونما اللجوء إلى الأحكام المسبقة العشوائية . ولتجنب العشوائية فى الأحكام نرى ضرورة ايراد نماذج نقدية لبعض كبار النقاد يتناولون فيها نصوصًا أدبية بالتحليل والنقد ومن ثم التطبيق على ضوء هذه النماذج .

فالتذوق الأدبى مفتاح فهم النص ، والتدريب على هذا التذوق من وظائف المعلم الأساسية التى تكون ضمن مهامه داخل حجرة الدراسة وخارجها . فهناك ألوان مختلفة وطرق شتى لتدريس الأدب ، وكل طريقة من طرق التدريس تهدف أساسًا إلى تنمية قدرات التلاميذ ومواهبهم الأدبية والفنية وميولهم بغية الوصول إلى جمال الفكرة والعرض ، والأسلوب باستمرار وليس الاقتصار على فهم نص دون الآخر. فالغاية هى القدرة على التحليل والنقد والتركيب والتى تؤدى هذه الخطوات إلى الفهم الشامل عن طريق التذوق . ولكن بالرغم من اشتراك طرق التدريس فى تحقيق هذه الغايات تتباين الاتجاهات حول أكثر الطرق فائدة وأنجعها .

ونرى أن هناك نمطين اثنين فى التدريس ، و يندرج تحتها أشكال شتى وأساليب مختلفة . فالنمط الأول هو « التعلم الذاتى » عن طريق تعليم الأسس المبدئية لتحليل النص الأدبى ونقده .

أما النمط الثانى فهو « التعليم التقليدى » المعتمد منه على الأهداف السلوكية أم الذى يعتمد على الشرح والتلقين والسرد بصورته الروتينية .

١ ــ التعلم الذاتى :

فالمتعلم الذاتى هو ذلك الذى يعتمد على مجهودات التلميذ المحتمة بعد تزويده بالأسس العلمية للمادة المدروسة والمراجع اللازمة لتوسيع مجال الدراسة . وبعد اكتساب الأسس العلمية بطرق الشرح والتفسير والتحليل والتقوم والنقد والحكم يستطيع التلميذ أن يلجأ إلى المراجع العامة بنفسه كى يستقى منها ما يميل إليه من شعر أو نثر أو خطابة أو حكمة وما شابهها شريطة أن تكون قد تولدت فى ذاته ملكة التذوق التى تقوى من درجة وقوة وشدة الميل للمادة المتعلمة .

فلا يجوز ترك الأمور للتلميذ على عواهنها دونما التركيز على الأسس العامة ، فتركه يتعلم من تلقاء نفسه دونما خلفية علمية وخبرات مسبقة يبنى عليها خبراته الجديدة لا يمكنه من تحقيق ما يصبو اليه ولا ما يريده المعلم . لذلك لابد من بناء الخبرات الأولية وتقويتها وتدعيمها قبل اللجوء إلى التعلم الذاتى .

فإننى هنا أطرح فكرة « التعلم الذاتى » أو « التلقائى » كهدف بعيد المدى يراد تحقيقه بعد التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية قصيرة المدى .

وأضع مصطلح « التعلم الذاتى » جنبًا إلى جنب مع مصطلح « التفكير العلمى » ، لأننى لا أريد من التلميذ أن يقرأ دونما إدراك للمقروء ولا أريده أن يختار نصًا أدبيًا أعجبه بطريقة عشوائية دونما دونما ذكر أسباب الاختيار ، ولا أريده أن يقرأ دونما فهم للمقروء بل لابد أن يسلك منهج الأسلوب العلمى فى كل خطوة يخطوها من حيث :

١ ــ اختيار النص .

٢ ــ قراءة النص قراءة صحيحة .

٣ ــ تحليل النص الى عناصره الأساسية .

٤ ــ تركيب المعنى الاجمالى للنص .

٥ ــ استخراج عناصر الجمال البلاغى والبيانى والبديعى .

٦ ــ نقد النص نقدًا علميًا بناء على الأسس التى مرت بخبراته مسبقًا .

٧ ــ تقوم النص من حيث عناصر القوة وعناصر الضعف فيه .

٨ ــ الحكم على النص الأدبى من خلال المفاضلة بينه و بين النصوص الأخرى .

فاذا ما استرشد التلميذ بهذه الأسس الهامة اتركه يختار النص فى ضوء العصر الأدبى المقرر عليه ، ولا أفرض عليه نصاً معيناً لحفظه من أجل النجاح فيه بعد أداء امتحان الفترة أو الامتحان النهائى . فيكون بذلك العلم من أجل العلم ، وليس من أجل الامتحان ، ولا سيا إذا ما وظف التلميذ قواعد البلاغة وأصولها وقواعد النحو وتفصيلاته أثناء التطبيق الذاتى .

من جهة أخرى يعمل « التعلم الذاتى » على شحذ أفكار التلاميذ وهممهم و يقوى من دوافعهم للتعلم ، و بقدر ما ينشط التلميذ بقدر ما تحول دور المعلم من دور الملقن إلى دور الموجه المشرف فلا يرهق نفسه بالشرح ، ولا يبح صوته فى الفصل ، ولا يضيع وقته فى حفظ النظام وايقاظ النيام من التلاميذ نتيجة الروتين الممل والمعهود فى مدارسنا . فـ « التعلم الذاتى » يترك الحرية للتلميذ فى الاختيار والتعلم ، فبدل أن يشرح المعلم قطعة أدبية واحدة نراه فى حصة الأدب يناقش قطعاً أدبية بنصف عدد تلاميذ الفصل على أقل تقدير إذا ما توفرت المراجع العلمية ، فما على المعلم إلا أن يتعرف على اختيار كل منهم ويجيب على أسئلة كل منهم و يوجههم كل حسب ميله وقدرته .

من جهة أخرى يكون المعلم قد أخذ بمبدأ عدم التفريط بأى من المدارس الثلاث فى تنظيم النصوص الأدبية ، فيسير وفق تنظيم العصور و يترك التلميذ يختار النص والشاعر أو الأديب الذى يريد دونما التقيد بقطر معين أو بيئة معينة ، كما أنه يتركه فى اختيار الغرض الأدبى واللون الأدبى الذى يميل إليه دونما تدخل من جانبنا كمعلمين .

ولكن هناك بعض الأمور التى يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار ممثلة فيا يلى :

١ ــ اختيار النصوص المربية التى تشتمل على الفضائل وتحث على الأخلاق والقيم .

٢ ــ التركيز على بعض الموضوعات المشتركة أى التى يشترك فى دراستها جميع التلاميذ ، كدراسة الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية مثلاً لأى

عصر من العصور، ودراسة بعض أعلام الأدب فى كل عصر كذلك على ألا تقل الدراسة المشتركة عن تناول خمسة من الأدباء والشعراء وذلك من أجل التقيم الفعلى أو النهائى بحيث تتنوع الأسئلة بتنوع الخبرات من جهة والخبرات المشتركة بين جميع التلاميذ من جهة أخرى .

فترك الحرية للتلميذ فى اختيار النص الذى يميل إليه يعتبر النوع الأول من أنواع «التعلم الذاتى» أما النوع الثانى فيتمثل بطريقة التعيينات التى تتبع المعلم فى تطبيقها نفس المبدأ تقريباً ، ولكنه فى طريقة التعيينات لا يترك للتلميذ اختيار النص الذى يريده بل هناك قضية محورية أساسية يحاول جميع التلاميذ معالجتها بالأسلوب العلمى الذى اعتادوا عليه . و يطبقون فى هذه الحالة الأسس العلمية التى دربهم معلمهم على استخدامها ، فيحدد لكل تلميذ أو لكل مجموعة جزءاً معيناً من موضوع الدرس لمناقشته وتحليله على أوسع نطاق بحيث يتناول جميع تلاميذ الفصل نفس الموضوع من زوايا مختلفة ، فمثلاً إذا كان الدرس معلقة عنترة ، فيحدد المعلم لبعض التلاميذ دراسة تاريخية عن حرب داحس والغبراء وأسبابها ، ومن أى القبائل المتقاتلة ينتمى عنترة ونبذة عن قصة حياته وأثرها فى شعره وخصوصاً معلقته التى مطلعها :

هل غادر الشعراء من متردم   أم هل عرفت الدار بعد توهم

ويحدد المعلم لفريق آخر من التلاميذ دراسة مكارم أخلاق عنترة وصفاته خلال معلقته مع الاستشهاد بالأبيات التى تحدد ذلك ومنها على سبيل المثال :

انى امرؤ سمح الخليقة ماجد   لا أتبع النفس اللجوج هواها
ما استمت أنثى نفسها فى مواطن   حتى أوفى مهرها مولاها
واغض طرفى إن بدت لى جارتى   حتى يوارى جارى مأواها

وهناك من الصفات الكثيرة التى ينبغى على المجموعة المختارة لدراسة هذا الجانب استنباطها من خلال نصوصه ونذكر منها على سبيل المثال غير ما سبق ذكره ، عفة النفس ، والحب العفيف المخلص المترفع عن الغايات الدنيئة ، والإخلاص فى الحب والشجاعة وغيرها . ويجب أن يستشهد الطلاب بكل صفة من هذه الصفات .

ومجموعة ثالثة عليها أن تدرس النص دراسة وافية مستخرجة الأفكار التى تناولها عنترة فى معلقته وتسلسها ، والأسلوب الذى استخدمه من حيث خصائصه الفنية من حيث السهولة وانطباع شخصيته فى شعره والرقة والعذوبة والذين مصدرهما إخلاصه فى الحب ، كما أن معانيه مستقاة من المثل العليا التى كان يتحلى بها الفراس العربى من إقدام وشهامة ونخوة وعفة نفس (٢٥) .

وفريق رابع يمكن أن يتناول الجوانب البلاغية والبديعية والبيانية فى شعر عنترة وفريق آخر يتناول الأغراض التى تناولها عنترة من حيث الفخر والحماسة ، والحكمة ، والغزل ، والخيال وغيرها ممن يجب أن ترفق بالأمثلة الحية على كل غرض من الأغراض مع تحليلها ونقدها وفق الأسس المعروفة .

وبذلك نلاحظ أن جميع تلاميذ الفصل تناولوا شاعرًا واحدًا أو أديبًا واحدًا بالشرح والتفسير والتحليل والنقد والمقارنة والموازنة إذا أمكن ذلك ، ودور المعلم هو الاستماع لما لخصه التلاميذ وما جمعوه من بين طيات الكتب بحيث يوجههم إلى جوانب الخلل فى المعالجة و يشجعهم على الاستمرار باستخدام الأساليب الجيدة فى الطرح ، ولا تعدو وظيفته هنا عن دور المرشد والموجه والمدعم لجوانب القوة والمقوم لجوانب الضعف ، وهذا ماتنادى به التربية الحديثة من حيث التركيز على فاعلية التلميذ ونشاطه الذاتى واكتسابه الخبرات بطريقة مباشرة و بنفسه عن طريق البحث والتنقيب .

٢ ــ التعليم التقليدى :

اخترنا مصطلح « التعلم » للتعلم الذاتى ، و« التعليم » للتعليم التقليدى ، ونعنى بالأول أن التلميذ يتعلم بنفسه ، ونعنى بالثانى أن التلميذ يتلقى العلم على يد أستاذه ، والفرق بين المصطلحين كبير من حيث المفهوم والتطبيق ، ولكن لا يعنى أبدًا أن يسلك المعلم النهج التقليدى المحض فى عملية التعليم ، بل لابد من الخروج من النمطية الروتينية بقدر الإمكان ، ووفق الظروف التربوية المتاحة ، وإن كنا نؤيد الاتجاه الأول فى التدريس إلا أننا لاننكر ما للطريقة التقليدية بشقيها ــ المبنية على الأهداف السلوكية أو التى تعتمد على الشرح والتلقين ــ من أثر عميق فى نفوس التلاميذ ومن فوائد جمة ، ولكن عيوبها كثيرة تخطاها التقدم

،علمي والتربوى بزمن ، وبالرغم من ذلك لا بأس أن نعرض للنوعين بشيء من الإيجاز.

أ ـ التعليم بناء على الأهداف السلوكية :

الهدف السلوكى هو ما يتوقعه المعلم من التلميذ أن يقوم به لفظًا أو كتابةً أو عملاً بعد أداء الدرس والانتهاء منه ، أكان الدرس على شكل محاضرة أم مناقشة أم مشاركة أمي أى شكل من أشكال التدريس الأخرى .

فصياغة الهدف السلوكي يجب أن تسبق الدرس ، بمعنى أن يحضر المعلم أهدافه و يصيغها قبل أن يبدأ عملية تدريس الحصة أو الوحدة الدراسية ، و يعرف من خلالها خطوات التدريس والمتوقع أن يتعلمه التلاميذ مسبقًا . وقد يقسم الدرس الواحد إلى موضوعات متعددة و يأخذ المعلم وقتًا أطول من الحصة الواحدة لتحقيق أهداف الدرس .

ومهما اتخذت الأهداف من أشكال وألوان فى الصياغة فإنها لا تعدو عملية تنظيم للتدريس التقليدى ، ولو وجه لها النقد الشديد من أصحاب المدرسة العقلية على اعتبار أنها تحدد سلوك التلميذ بصيغ مجردة ، ومن جهة أخرى فإن الصياغة المريحة للهدف تختلف كل الاختلاف عن تحقيقه وتنفيذه على أرض الواقع ، لا سيا إذا كان هذا التحقيق محددًا بزمن معين فى حصة الدرس ، ومن جهة ثالثة هناك بعض الأهداف التى يراد تحقيقها ولا يتذكرها المعلم أو يحفل بها واسمتها هيلداتابا بالأهداف غير المنظورة .

على كل حال ليس هنا مجال استعراض النق الموجه للأهداف السلوكية ، ولكن فى صياغتها فائدة لكل من المعلم والتلميذ إذا ما أصر التربويون والمعلمون على اتباع الطريقة التقليدية فى تنفيذ المنهج ، من حيث التقيد بزمن الحصة والتقيد بخطة الوزارة فى استكمال الموضوعات المحددة للتدريس .

ولو تناول المعلم موضوع « الفرزدق يفخر ويهجو» ، يفخر بقومه بنى دارم بن مشاجع ، ويهجو جريرًا وقومه ، فإن عليه أن يستنبط الأهداف السلوكية من هذا الموضوع ، و يربطه بموضوعات تاريخ الأدب والنقائض ، بحيث يركز باستمرار

على هذين الشاعرين حتى فى تدريسه لشعر جرير بن عطية بن الخطفى ، والكميت بن زيد .

من جهة أخرى يجب تضمين الأهداف مستويات الإدراك المعرفى التى صنفها بنجامين بلوم وهى :

١ــ المعرفة	٢ــ الفهم
٣ــ التطبيق	٤ــ التحليل
٥ــ التركيب	٦ــ التقويم

وذلك للعمل بقدر الامكان لبناء الفكر الإنسانى وفق هذه المعطيات ، لأن تدريب التلميذ على أى مستوى من هذه المستويات يعتبر مهارة فى حد ذاته كما أن كل مستوى يعتبر مقدمة للوصول إلى المستوى الآخر، وكل منهم يشتمل على مجموعة من أنماط السلوك يتدرب على استخدامها التلميذ داخل حجرة الدراسة أو خارجها فيمكن للمعلم أن يختار أى فعل يتناسب مع المعرفة أو الفهم أو التطبيق وهكذا ممثلاً فى :

١ــ المعرفة .. بعض الأفعال الأدائية المناسبة لها هى : يُسمى ، ينتقى ، يعدد .

٢ــ الفهم .. بعض الأفعال المناسبة : يختار، يكافىء ، يحسب .

٣ــ التطبيق .. بعض الأفعال المناسبة : يشرح ، يغاير، يرتب ، يقارن .

٤ــ التحليل .. بعض الأفعال المناسبة : يربط ، يستنتج ، يفرض .

٥ــ التركيب .. بعض الأفعال المناسبة : يستنبط ، يستنتج ، يتنبأ .

٦ــ التقويم .. بعض الأفعال المناسبة : يشك ، يفسر، يستفهم .

ففى الموضوع السابق يمكن للمعلم أن يختار هذه الأفعال لتنمية جوانب الإدراك فمثلاً يصوغ بعض الأهداف السلوكية للدرس :

١ــ يذكر التلميذ بعض العوامل التى أدت إلى شعر النقائض .

٢ــ يختار التلميذ بعض النصوص التى تعبر عن شعر النقائض .

٣ـ يشرح التلميذ جوانب الحياة الفعلية والثقافية فى العصر الأموى .

٤ـ يستنتج بعض آثار هذه الجوانب فى الشعر عامة .

٥ـ يستنتج بعض آثار هذه الجوانب على شعر الفرزدق .

وهكذا يحاول المعلم بناء درسه وفق الأهداف السلوكية بحيث تتمشى صياغتها مع تسلسل جوانب الادراك ، وتسلسل الدرس ، ولا يمكن للمعلم أن يحقق أكثر من عدد معين من الأهداف فى حصة واحدة لذلك يمكن له صياغة عشرين هدفـًا سلوكيًا لموضوع الفرزدق وشعر النقائض و يعمل على تحقيقها فى أكثر من حصة واحدة بحيث يدمج المعلم الدراسة النظرية بالتطبيق العملى ولا يعتمد على الشرح والتلقين بل على المناقشة وتوجيه الأسئلة ، لأن الأهداف السلوكية فى حد ذاتها إنما هى محصلات التعليم والتعلم ، فبدل أن يشرح المعلم الدرس و يترك التلميذ يستمع لما يشرح و بعد ذلك يقوم بتوجيه الأسئلة إليهم حتى يتأكد من وصول الرسالة ، تبدأ ببناء موضوع الدرس مع التلاميذ بحيث يكلفهم بالبحث والاستقصاء والاستنباط و يقوم هو بتوجيه الأسئلة حول ما قام به التلاميذ بأنفسهم لا حول ماقام بشرحه وتفسيره إلا إذا اقتضت الحاجة لذلك . و يكون المعلم فى هذه الحالة قد حطم الروتين اليومى فى التدريس وخرج من النمطية التى تقيد حركته وتدريسه .

وبهذه الطريقة يمكنه أن يحول الدرس أو وحدة الدراسة المبنية على الأهداف السلوكية من مجرد درس تلقينى إلى درس عملى اجتهادى وهذا هو غاية العلم .

ب ـ التعليم بناء على الشرح والتلقين :

يقوم المعلمون فى الغالب بشرح القطعة المطلوب دراستها ، فبعضهم يقرأها من الكتاب المقرر مباشرة والبعض الآخر يكتبها على السبورة و يقوم بشرحها بنفسه بيتـًا بيتـًا إذا كان الموضوع شعرًا أو جزءاً جزءاً إذا كان الموضوع نثرًا ، والكثير من المعلمين يشركون التلاميذ و يطلبون منهم ذكر المعانى أو تفسير بعض ما يغمض على بعضهم فالمشاركة تكون قليلة ومحدودة ، والشرح يكون قاصرًا على الجزئيات وإهمال المعنى الإجمالى للنص الأدبى مع إهمال جوانب الإدراك التى ذكرها ،

فدور التلميذ فى الغالب سلبى ، فيقرأ النص لحفظه عن ظهر قلب دونما تمعن فى عناصره ومناسبته ، ودونما إدراك لظروف العصر الذى قيلت فيه الخطبة أو قرض فيه الشعر أو كتبت فسيه القصة .

فالتلميذ يدرس من أجل الامتحان و ينسى بعد فترة ما قرأه وبذلك لا ينحو فكره ولا تنشط خلايا عقله ولا تعمل . لذلك نرى أنه لا فائدة من ذلك .

ولقد حضرتنى اللحظة انفعالات زميل لى بدت ظاهرة على وجهه بعد ما قرأ بعض النصوص الأدبية من كتاب الأدب والنصوص للصف الأول الثانوى ، فأبدى دهشة كبيرة لما جاء فى هذه النصوص من دقة وحسن أسلوب ومعنى متدفق آثار احساسه ووجدانه .. فقال لى : تصور أن هذه النصوص أخذتها فى المدرسة .. هى نفسها .. ولم أكن أع منها شيئًا .. أما الآن فإننى أتمعن فيها وأطيل التفكير فى معانيها .. فيا لها من عظمة .. و يا لهم من قوة فى التعبير وشدة فى التأثير (يعنى شعراء العصر الأموى والعباسى) . ولما قرأ بعضًا من الحياة السياسية فى عهد بنى أمية انتبه لبعض الفقرات التى تتحدث عن مقتل الحسين رضى الله عنه ، وكيف استباح يزيد المدينة المنورة ، وكيف انقسمت الدولة الأموية الى أحزاب نتيجة لذلك وتحولوا الى فرق مذهبية .. تمعن فى القراءة وأدرك ما معنى شعر النقائض وما معنى شعر الخوارج ومعانى كثيرة لم يكن قد أدركها وهو تلميذ .. لماذا ؟؟ لأنه قرأ النصوص بإدراك واحاطة لجميع الجوانب المؤثرة فى النص الأدبى ولأنه أخذ يدرس النصوص بمزاج ورغبة ودافع قوى للقراءة والاستمتاع ، وهذا ما نريد أن نثبته فى أذهان تلاميذنا أن يقرأوا النص بتمعن وروية وإدراك ، لا أن يهدد التلاميذ بحفظ النص ويهددون بالامتحانات التى تحدد مصير كل منهم .

ومن الطرق التقليدية التى نقرأها كثيرًا فى تدريس مادة الأدب استخدام الخطوات التالية :

١ ــ التمهيد للنص وذلك بوضع الطالب فى جوه وتعريفه بمناسبته وقائله .

٢ ــ يقسم النص إلى أقسامه الرئيسية ، ثم بيان الأفكار الجزئية فى كل قسم .

٣ ــ عرض معانى النص عرضًا يتسم بالدقة والوضوح .

٤ ــ نقد النص وذلك بالحكم على الجوانب التالية :

ـ العاطفة : من حيث نوعها ، وصدقها أو كذبها ، وحرارتها أو فتورها ، وقوة تأثيرها أو ضعفه .

ـ المعاني : من حيث غزارتها وعمقها ، وصحتها ، ووضوحها ، وحدتها ، وأصالتها .

ـ الصور والأخيلة : من حيث دقتها ، وجمالها ، وطرافتها أو ابتذالها .

ـ التعبير بألفاظه وتراكيبه : من حيث وضوحه وقوته وإيحاؤه وموسيقاه وملاءمته للموضوع ، وأثر ذلك كله فى كمال تصويره لمشاعر الأديب وأفكاره .

٥ ـ خاتمة نقدية لبيان قيمة النص وأثره .

هذه الخطوات تأتى بعد التقديم للنص والتعريف بصاحبه والمناسبة التى قيل فيها النص ، وبعد أن يكلف التلاميذ بقراءة النص قراءة صامتة تتبعها أسئلة ومناقشة قصيرة على العناصر الرئيسية فى النص ، ثم يقرأ المدرس النص قراءة جهرية فصيحة يتلو ذلك قراءة بعض الطلاب النص بالتناوب لترسيخه فى أذهانهم ، وبعد ذلك تأتى الخطوات السابقة فى التدريس .

وبعد الانتهاء من الخطوات السابقة كلها يوجه المعلم تلاميذه إلى طرق حفظ النص إذا كان مطلوبًا حفظه أو شرح النص إذا كان المطلوب شرحه وذلك عن طريق :

ـ تجزئة النص إذا كان طويلاً إلى أجزاء مترابطة فى الفكرة وما يستوعبه كل جزء من سطر أو سطور نثرًا أو شعرًا .

ـ إذا كان النص قصيرًا فيكون حفظه جملة واحدة و يكرره الطالب حتى يستظهره .

مما يلاحظ على الطريقة التقليدية السابقة أنها تركز على المعلم أكثر من تركيزها على التلميذ ، وتطلب من جميع التلاميذ قراءة ودراسة وحفظ نص بعينه دونما الالتفات لاهتمامات التلاميذ وميولهم ، ولكن يبدو أن هذه الطريقة تتمشى مع المنهج المقرر على التلاميذ أو بمعنى آخر مفروض عليهم .

ويمكن للمعلم أن يتغلب على الصعاب التى تواجهه فى حصة الدرس من حيث ضيق الفترة الزمنية ، وزيادة عدد التلاميذ ، وازدحام المقرر بأن يستخدم أسلوب « توزيع المهام » على التلاميذ أو ما يسمى بـ « التعيينات » وذلك بأن يعين لكل مجموعة منهم جزءاً من النص لدراسته وتحليله ونقده على أن تجمع الآراء كلها فى حصة يكون المعلم فيها هو المرشد والموجه والحكم .

وقبل أن نختم القول فى أنواع طرق التدريس نحبذ مرة أخرى « طريقة البحث الذاتى » وذلك بعد أن يدرب المعلم تلاميذه على كيفية معالجة أى نص من النصوص و يعطيهم الخطوات اللازم اتباعها ومن ثم يترك لهم حرية اختيار النص ضمن « العصر الأدبى » موضوع الدراسة .

وعلى كل فإن جميع هذه الطرق كلها تتطلب توظيف فروع اللغة لخدمة تحليل النص الأدبى بحيث يكون الطالب قادرًا على صياغة رأيه بطريقة انشائية أو تعبيرية تتسم بالمواءمة بين الألفاظ والمعانى و بلغة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية ، كما يجب أن يكون ملمـًا بمبادىء البلاغة وأسس النقد كى يكون حكمه موضوعيـًا ومقبولاً . كما أن معرفة بيئة الأديب المادية والمعنوية ونشأته وثقافته ورحلاته وآثاره والعوامل المؤثرة فى أدبه وأهم الأغراض التى تناولها تعتبر من الأمور الهامة التى يجب أن يلم بها الطالب كى تمكنه من إصدار الأحكام عليه وتيسر له أمر تقويمه و بيان منزلته . ولا ينبغى أن تقدم هذه الأمور للتلميذ جاهزة بحيث يبين له المعلم تاريخ الأديب وخصائصه الفنية والأدبية لأن ذلك يقتل عنده روح الاستنباط والفهم والتحليل العلمى ، بطريقة أخرى نريد اتخاذ النص الأدبى أساسـًا لاستنباط الأحكام والحقائق من جهة ولخدمة تاريخ الأدب من جهة أخرى ، ولا مجال لسردها وتكرارها فى كل حصة أدب أو تاريخه أو نصوصه ، فالعناية بالنص الأدبى لذاته ومن أجل حفظه يضيع على التلميذ فرصة استخدام عقله والتعبير عن نفسه ، فى نفس الوقت لا مانع من قراءة النص داخل الفصل إذا كانت معانيه صعبة وألفاظه غير مألوفة وذلك للتخفيف من اللبس والغموض الذى يكتنف ذهن الطالب ولتعويده على القراءة الصحيحة هذا فى حالة ما إذا كانت دراسة النصوص المقررة من قبل الوزارة ومن كتاب بعينه ، ولكن إذا تركت الحرية للتلميذ لاختيار النص الذى يريده

دراسته ، فيطلب المعلم من كل تلميذ أن يقرأ النص المختار أمام زملائه و يقوم هو بدور المرشد والموجه والمصحح للأخطاء .

وربما يعترض يسوق حجة أن بعض التلاميذ أو جلهم لا يستطيعون اختيار النصوص وخصوصًا فى المرحلة المتوسطة (الاعدادية) ولا يستطيع أغلبهم قراءة النصوص الصعبة فهم بحاجة إلى مقرر معين ومدرس يشرح لهم مفردات المقرر ومحتوياته ، فنقول هنا : إن السلوك البشرى بكل جوانبه مجرد عادات تقوى وتضعف ، تقوى بالممارسة والتدعيم ، وتضعف بانقطاع المواصلة وعدم التشجيع ، فالطفل فى المرحلة الابتدائية يستسيغ مادة بعينها لارتباطها بأشياء محببة الى نفسه و يكره أخرى لارتباطها بشىء مؤلم أو بخبرة غير سارة لديه ، لذلك يجب أن تربط مادة الدراسة منذ الصغر بالأشياء التى يحبها الطفل ومن ثم التلميذ فى مراحل الدراسة ، فتشجيع المعلم للتلميذ يدفعه للعمل بنشاط أكبر، و بالتالى ينتج بشكل أفضل . وهناك مثل صينى يقول : « علمنى كيف اصطاد السمكة ولا تعلمنى كيف آكلها » ، لأن تعليم الفرد اصطياد السمك ستوفر عليه جهدًا ومالاً وفيرًا وسيأكل السمك كل يوم ، ولكن لو أكل السمكة اليوم ربما لا يمكنه أكلها غدًا أو بعد غد وسيدفع ثمن كل وجبة باستمرار.

من هنا يجب أن نعلم أبناءنا كيف يتعلمون ، ونعلمهم كيف يعملون . وأرى أن من واجب المدرسة والمدرسين أن ينفضوا غبار الماضى على أن يتمسكوا بتراث الماضي كخبرات مسبقة يستفيدون من إيجابياتها و يتركون إيجابياتها ، عليهم ألا يكونوا أسرى التقليد والتكرار والروتين ، بل دعاة تطور وتطوير فى المنهج وفى الطريقة والأسلوب والنظرة إلى التلميذ المتعلم باعتباره كائن موضوعى وليس عجينة تشكل حسب قوة وسلطة المعلم أو واضع المنهج ، وخلق مناخات لحريته ونمو شخصيته لا كبته والحجر على فكره ، فدراسة الأدب فرصة للتلميذ كى يعبر عن هذه الحرية وتلك الشخصية .

ثالثًا ــ اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للنص الأدبى :

يعتقد البعض أن مادة اللغة العربية عمومًا ومادة الأدب العربى على وجه الخصوص تفتقران إلى الوسائل التعليمية التى تتفق والنص (موضوع الدرس) ،

وان كان هذا الرأى شائعاً ، إلا أنه يفتقر الى الموضوعية و بعيدًا عن الصواب ، لأن اللغة ذاتها من حيث أسلوب المتكلم أو الكاتب أو القاص أو الشاعر تعتبر وسيلة فى حد ذاتها .

فمن الوسائل التى يمكن أن يستعين بها المعلم :

١ـــ المراجع العلمية والتاريخية والأدبية التى تتناول العصور الأدبية وشعرائها بالتفصيل الذى يفيد التلميذ و ينهل منه ما ير يد .

٢ـــ كما أن دواو ين الشعراء تثير فى نفوس التلاميذ الاهتمام وتدفعهم إلى القراءة والاطلاع والتعرف على الشعراء وأسلوبهم والموضوعات الشعر ية التى خاضها كل صاحب ديوان .

٣ـــ استخدام الخرائط الجغرافية الصماء وخرائط التضار يس لتعر يف التلاميذ على بيئة الشاعر أو الأديب أو الكاتب من خلال موقع المدينة التى عاش فيها ، أو القبيلة التى ينتمى إليها ، و بعض الخرائط تبين البيئة الجغرافية التى تقع فيها تلك المدينة أو عاشت فيها القبيلة بحيث تشير إلى أثرها على حياة الأديب وانتاجه .

٤ـــ استخدام المسرح المدرسى ، وتمثيل قصة أو مسرحية يشارك فيها التلاميذ الذين يميلون إلى ذلك ، مع الإكثار من هذا الاتجاه حتى ينخرط أكبر عدد منهم فى هذا العمل الأدبى المعبر .

٥ـــ تشجيع التلاميذ على التحدث إلى زملائهم من خلال الإذاعة المدرسية ومخاطبتهم من خلال صحف المدرسة والفصول .

٦ـــ تشجيع التلاميذ على قراءة القصص القصيرة والطو يلة مما يساعدهم على تنمية التذوق الأدبى لديهم ، و يدفعهم إلى حر ية اختيار ما يناسب ميولهم واهتماماتهم .

٧ـــ تشجيع التلاميذ على إلقاء ما يحفظونه من شعر أو نثر وخلافه على زملائهم داخل الفصل الدراسى . مما يولد ذلك الثقة فى نفوسهم كما يمكن ترك الحر ية لهم فى مناقشة ما يرغبون مناقشته مع بعضهم البعض .

٨ ــ استخدام أسلوب الموازنات والمقارنات بين الأدباء والشعراء داخل حجرة الدراسة بحيث يشترك تلاميذ الفصل جميعهم فى ذلك ، فيقدم كل منهم وجهة نظره فى شاعره الذى اختاره موضوعًا لدراسته ، فيناقش زملاءه مبينًا مزاياه وخصائصه ، فيقوم آخر بعرض وجهة نظر أخرى وهكذا يتولد لدى التلاميذ الحماس والمنافسة العلمية المفيدة .

ويمكن أن يختار المعلم وسائل أخرى طبقًا لنوع الدرس ومدى حاجته لها ، وعليه أن يتذكر أن الوسيلة التعليمية ليست هدفًا فى حد ذاتها بل يراد من استخدامها تحسين العملية التعليمية وجعلها أكثر كفاية وقدرة على احداث نتائج التعليم المرجوة .

رابعًا ــ التقييم :

نعتبر التوجيه والإرشاد الذى يقوم به المعلم تقويمًا وتعديلاً لأخطاء التلاميذ وهفواتهم ، فالتقويم مرحلة ضرورية من مراحل التعلم خلال التعليم ، فكثيرًا ما يتعلم التلميذ الصواب من الخطأ وبعد الخطأ ، و يعثر على دقائق المعلومات بعد التعثر فى الحصول عليها ، ولا يتم ذلك إلا بشيئين اثنين أولاهما النشاط الفاعل للتلميذ نفسه ، ثانيها توجيه المعلم والتمسك بنصائحه .

فيقاس بعد ذلك مدى تقدم التلميذ فى الاستفادة من أخطائه ومن تجاربه السابقة ، فدور المعلم هو الملاحظة الدقيقة لهذا التقدم وتسجيله أولاً بأول ، تمامًا كتسجيل درجات الحرارة فى رسم دياغرامى يبين المتوسطات ودرجة الحرارة الدنيا والقصوى ، وهذا ما يسمى بالاستمرارية فى التقييم ، فالاختبارات الشهرية أو اختبارات الفترة ليست كافية للحكم على نوعية الخبرات المكتسبة ولا كيفية التعبير عنها وخصوصًا إذا كانت الاختبارات تحريرية (كتابة) ، لأن هذه الأنواع من الاختبارات تكون محصورة نتائجها فى كمية محدودة من المادة العلمية المطلوب استيعابها وحفظها (عن ظهر قلب) من قبل الطالب ، وتكون فى الغالب محددة بألفاظ مجردة ربما يرددها التلميذ ويجيب على الأسئلة المتضمنة دونما فهم أو قدرة على معالجة بمفردات الاجابات نفسها ، فتكون الاستجابات مجرد تكرارات لما هو موجود فى الكتاب المدرسى لا يجرؤ الخروج عن محتوياته .

لذلك نرى أن رصد التحرك الفعال للتلميذ (إضافة إلى الاختبارات المدرسية) يكون العلاج الفريد لأخطاء الاتجاهات التقليدية والسلبية منها على وجه الخصوص في تقييم معلومات التلميذ وخبراته وهذا ما يمكن أن نسميه بالشمول أي أن يتناول التقييم جميع جوانب الشخصية التلميذ لا الجانب المعرفي فقط .

و يرى البعض أن اختبارات التقييم يجب أن تتسم بالتكامل أي ربط المواد العالية بعضها ببعض بحيث تخدم بعضها بعضاً بطريقة أفقية ورأسية ، بمعنى أن تكون عناصر التقييم مكملة لخبرات سابقة ومقدمة لخبرات قادمة ، ونحن نرى أن التكامل يتحقق إذا ما تركنا الحرية للتلميذ في اختيار الخبرات التي يميل إليها ويهتم بها فخبراته بالتالي تنمو بنمو نشاطه ونموه العقلي .

ومن الضروري أن يتعاون أعضاء المدرسة من مدرسين وإدارة في التخطيط لعملية التقييم ، فلا تقتصر العملية على معلم الفصل ، لأن الذاتية أحياناً تسيطر على اتجاهات المعلم نحو تلاميذه أو نحو تلميذ معين على الأقل ، كما أن ولي الأمر له دور كبير في توجيه المدرسة والمدرسين إلى كيفية التعامل مع التلميذ لأنه أكثر الناس معرفة بابنه وسلوكه وتصرفاته خارج المدرسة .

ومهما بعدنا عن نظرية الأهداف كمنهج في طريقة التدريس إلا أن التقييم يجب أن يتفق مع الأهداف العامة للمادة الدراسية ، ومن خلاله يمكن الحكم على مدى نجاح أو فشل عملية التعليم والتعلم . فهناك أهداف لكل مادة دراسية ولكل موضوع دراسي ، حتى لو كان الموضوع نفسه من اختيار التلميذ نفسه ، إلا أن هناك بعض الجوانب السلوكية يسعى المعلم الى تحقيقها ونعني بها تنمية جميع جوانب الادراك الفعلي في مادة الأدب العربي واللغة العربية عامة ، وكان فقدنا للتقيد بالأهداف السلوكية مقتصرًا على تحديد نوع السلوك المطلوب من جميع التلاميذ في تأديته بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم ومن جهة أخرى تكرار مثل هذه الأهداف وفي كل حصة دراسية دونما مراعاة لاتجاهات التلاميذ أنفسهم .

ونكن نقول .. هناك أهدافًا عامة يجب مراعاتها والعمل على تحقيقها وهناك سلوكيات يسعى المعلم لإيجادها لدى التلاميذ وتنميتها ، والتأكد من هذه وتلك يكون عن طريق التقييم الشامل والمستمر والمتكامل .

كما أن التقييم يجب ألا يقتصر على لون واحد كالأسئلة التحريرية المتعلقة بالمقال مثال ذلك أكتب ما تعرفه عن ، أو عدد خصائص الأدب فى عصر من العصور، بل يجب التنويع بحيث تكون عناصر التقويم علمية وموضوعية .

وقبل أن نختتم هذا الفصل نود التأكيد أن عملية التعليم بشكل عام يجب أن تركز على جوانب شخصية التلميذ مع مراعاة كونه كائن موضوعى حى يحتاج إلى رعاية وعناية ، وكلما تناولنا جانبًا من جوانب شخصية بالرعاية كلما تمت شخصية وازدهر فكره وأعطى نفسه ما تستحقها وأعطى مجتمعه الذى يعول عليه الشىء الكثير .

والتعلم له نظرياته وقوانينه ، فلا يحدث إلا ببطء شديد إذا لم تراع هذه النظريات وتلك القوانين ، فالمعلم يستفيد من دراستها أيما استفادة لنفسه وإذا طبقها على أرض الواقع يفيد بها مجتمعه .

ومن مبادىء التعلم الأساسية الحرية ، لأن الحرية لا يعادلها مبدأ وهى مفتاح تقدم الأمم ورقيهم .



المراجـــع

١ ـ انظر البلاغة والنقد للصف الأول الثانوي ، تأليف مجموعة من المختصين . المملكة العربية السعودية ـ وزارة المعارف ـ الطبعة السادسة ١٤٠٥ هـ ـ ١٩٨٥ م .
البلاغة والنقد للصف الثانى الثانوى ، تأليف مجموعة من المختصين . المملكة العربية السعودية ـ وزارة المعارف ـ الطبعة الثالثة ١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١ م .

٢ ـ وزارة المعارف ـ المملكة العربية السعودية ـ منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية . مرجع سابق ص ١١٢ .

٣ ـ نفس المرجع ص ١١٢ .

٤ ـ شوقى ضيف . الأدب الجاهلى . القاهرة ١٩٦٠ ص ٧ .

٥ ـ نفس المرجع ص ١٠ .

٦ ـ نفس المرجع ص ٧ .

٧ ـ محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . ط ١ ، ١٩٨٣ ص ٤٠ .

٨ ـ نفس المرجع ص ٣٩ .

٩ ـ محمد الطيب عبد الله ، وداعة محمد الحسن عكود . تطوير مناهج الأدب والنصوص . ندوة مناهج تعليم اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى . مرجع سابق ص ١٨٧ .

١٠ ـ أحمد حسن الزيات . تاريخ الأدب العربى .

١١ ـ عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . دار المعارف بمصر ص ٢٥٢ .

محمد محمود رضوان . منهج مقترح لتدريس الأدب العربي . ملخص بحث محمد عبد القادر أحمد . جريدة الشرق الأوسط العدد ٣٤٨١هـ /١٩٨٨م .

١٣ــ عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٥٧ .

١٤ــ محمود رشدى خاطر وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . ط ٢ ، ١٩٨٣ ص ١٨٠ .

١٥ــ مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية . المملكة العربية السعودية . مرجع سابق ص ١١٩ .

١٦ــ نفس المرجع ص ٤٨ .

١٧ــ انظر محمد رشدى خاطر وآخرون . مرجع سابق ص ١٨١ .

١٨ــ عابد توفيق الهاشمى . الموجه العملى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ١١٧ .

١٩ــ محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ٤٦ .

٢٠ــ عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٧٤ .

٢١ــ محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ٦٤ .

٢٢ــ شوقى ضيف . الأدب الجاهلى . مرجع سابق ص ٣٩ .

٢٣ــ وزارة المعارف . المملكة العربية السعودية . الأدب نصوصه وتاريخه للصف الأول الثانوى ١٤٠٥هـ ــ ١٩٨٥م ، ط ٦ . المقدمة .

٢٤ــ عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٧٤ .

٢٥ــ وزارة المعارف . المملكة العربية السعودية . الأدب نصوصه وتاريخه للصف الأول الثانوى . مرجع سابق ص ٣٢ .

المؤلــف ***********************************

د. زكريا اسماعيل

- حصل على درجة الدكتوراه ــ تربية مقارنة ومناهج ــ جامعة لندن ١٩٨٤ .

حصل على درجة الماجستير فى التربية ــ مناهج وطرق التدريس ــ جامعة الفاتح ١٩٧٨ .

- حصل على درجة الليسانس ــ لغة عربية ودراسات اسلامية ــ كلية دار العلوم . جامعة القاهرة ١٩٧٠ .

- عمل مدرسًا لمادة التربية وعلم النفس فى معهد ابن منظور للمعلمين ــ طرابلس ١٩٧١ ــ ١٩٨٠ .

- أستاذًا مساعدًا لمادة المناهج وطرق التدريس ــ جامعة الملك عبد العزيز ــ كلية التربية بالمدينة المنورة منذ عام ١٩٨٤ .

فهرس الموضوعات

